

Estado de la publicación: El preprint no ha sido enviado para publicación

# El proceso de acompañamiento pedagógico para la mejora de la práctica docente

Cecilia Flores Ponte, Elisa Socorro Robles Robles

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.15144>

Enviado en: 2026-02-17

Postado en: 2026-05-06 (versión 1)

(AAAA-MM-DD)

## **El proceso de acompañamiento pedagógico para la mejora de la práctica docente**

The process of pedagogical support for the improvement of teaching practice

O processo de apoio pedagógico para o aprimoramento da prática docente

Cecilia Flores-Ponte

Universidad Continental

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8293-3217>

Elisa Socorro Robles-Robles

Universidad Peruana Cayetano Heredia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1879-8826>

### **Resumen**

**Objetivo.** El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo comprender el proceso de acompañamiento pedagógico de docentes de secundaria, analizando sus fases, estrategias y alcances en la mejora de la práctica docente. **Metodología.** Esta investigación se enmarcó en la metodología cualitativa, de diseño de estudio de caso. participaron un acompañante pedagógico y tres docentes acompañados. La recolección de los datos se realizó a través de la entrevista semiestructurada y la guía de observación. El análisis de los datos se realizó aplicando la técnica de análisis de contenido y la triangulación. **Resultados.** El proceso de acompañamiento pedagógico se desarrolla en cinco fases: creación de vínculo, diagnóstico, planificación, desarrollo y evaluación. Este proceso se articula a través de la observación en el aula y la retroalimentación basada en el diálogo reflexivo, lo cual favorece la reflexión de los docentes y el fortalecimiento de sus prácticas pedagógicas. Sin embargo, se evidencian limitaciones en la fase de evaluación, asimismo, se evidencia la ausencia de espacios de trabajo colegiado. **Conclusiones.** Se concluye que el acompañamiento pedagógico constituye una estrategia formativa para mejorar la práctica docente, sobre todo porque promueve una reflexión constante de su práctica pedagógica; sin embargo, es necesario fortalecer la evaluación del proceso para consolidarlo.

Palabras claves: acompañamiento pedagógico, práctica pedagógica, área de Comunicación.

### **Abstract:**

**Objective.** This research aimed to understand the process of pedagogical support for secondary school teachers, analyzing its phases, strategies, and scope in improving teaching practice. **Methodology.** This research was framed within a qualitative methodology, using a case study design. A pedagogical support provider and three mentored teachers participated. Data collection was carried out through semi-structured interviews and an observation guide. Data analysis was performed using content analysis and triangulation techniques. **Results.** The pedagogical support process unfolds in five phases: rapport building, diagnosis, planning, development, and evaluation. This process is structured through classroom observation and feedback based on reflective dialogue, which fosters teacher reflection and strengthens their pedagogical practices. However, limitations are evident in the evaluation phase, as is the lack of opportunities for collaborative work. **Conclusions.** It is concluded that pedagogical support constitutes a formative strategy to improve teaching practice, especially because it promotes constant reflection on pedagogical practice; however, it is necessary to strengthen the evaluation of the process to consolidate it.

**Keywords:** pedagogical support, pedagogical practice, Communication area.

### **Resumo**

**Objetivo.** objetivo deste trabalho de investigação foi compreender o processo de apoio pedagógico a professores do ensino secundário, analisando suas fases, estratégias e alcance na melhoria da prática docente. **Metodologia.** Esta pesquisa foi enquadrada em uma metodologia qualitativa, utilizando um estudo de caso. Participaram um provedor de apoio pedagógico e três professores mentorados. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e um guia de observação. A análise dos dados foi realizada utilizando análise de conteúdo e técnicas de triangulação. **Resultados.** O processo de apoio

pedagógico se desdobra em cinco fases: construção de relacionamento, diagnóstico, planejamento, desenvolvimento e avaliação. Esse processo é estruturado por meio da observação em sala de aula e feedback baseado em diálogo reflexivo, o que fomenta a reflexão do professor e fortalece suas práticas pedagógicas. No entanto, limitações são evidentes na fase de avaliação, assim como a falta de oportunidades para trabalho colaborativo. Conclusões. Conclui-se que o apoio pedagógico constitui uma estratégia formativa para aprimorar a prática docente, especialmente por promover a reflexão constante sobre a prática pedagógica; contudo, é necessário fortalecer a avaliação do processo para consolidá-lo.

**Palavras-chave: apoio pedagógico, prática pedagógica, área de Comunicação.**

## **Introducción**

Los docentes cumplen un rol importante pues son ellos quienes facilitan los aprendizajes en el área y tienen la responsabilidad de afianzarlos y promoverlos. En la medida en que mejoren sus desempeños profesionales, los estudiantes podrán obtener mejores aprendizajes, por tanto, se alcanzará la calidad de la educación (Robalino, 2007; Agreda y Pérez, 2020).

En este marco, los sistemas educativos públicos y privados han incorporado estrategias orientadas a la formación de docentes en servicio, con el propósito de profesionalizar la función docente y promover procesos de mejora continua (Bar, 1999). Una de estas estrategias es el acompañamiento pedagógico, concebido como un proceso formativo que busca fortalecer la práctica pedagógica a partir del análisis reflexivo de la acción docente en contextos en los que se desarrolla (Beltrán-Véliz, Mesina-Calderón, Vera-Gajardo y Müller-Ferrés, 2024).

En el contexto peruano, el acompañamiento pedagógico se ha implementado como parte de políticas educativas orientadas a fortalecer las capacidades profesionales de los docentes (Cuenca y Vargas, 2018), con evidencias que dan cuenta de su potencial para contribuir a la mejora de las prácticas pedagógicas y de los aprendizajes de los estudiantes (Darling-Hammond, Hylar y Gardner, 2017).

No obstante, la mayoría de estos estudios se ha centrado en los programas públicos, dejando menos explorado el análisis del proceso mismo de acompañamiento pedagógico. En particular, aún son limitadas las investigaciones que, desde una perspectiva cualitativa, profundizan en cómo se desarrolla este proceso en instituciones educativas privadas. En ese sentido, la presente investigación se orienta a comprender el proceso de acompañamiento pedagógico para la mejora de la práctica docente, analizando sus fases, las acciones que lo configuran y los sentidos que construyen los actores involucrados.

## **Marco teórico**

### **Teoría crítica reflexiva**

La práctica pedagógica basada en la teoría crítica reflexiva, desde la perspectiva de Freire (1979), enfatiza la importancia de la reflexión para generar el cambio en la enseñanza. Durante la práctica es importante que se desarrolle la reflexividad del docente, para examinar y cuestionar sus propias creencias, valores y acciones, de esta manera pueda tener una comprensión más profunda de su práctica y la necesidad de cambio (McLaren y Kincheloe, 2008). Por su parte, Schön (1992) resalta que es necesario que el docente desarrolle la reflexión de la acción práctica, que le permita responder a situaciones nuevas y complejas. El desarrollo del pensamiento reflexivo permite cuestionar suposiciones preestablecidas, identificar patrones y tomar decisiones informadas. Para que se lleve a cabo este proceso reflexivo en la práctica del docente, el acompañamiento pedagógico surge como una estrategia importante.

### **Acompañamiento pedagógico**

El acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación docente en servicio, donde el acompañante, a través de procesos reflexivos, promueve en los docentes mejoras de sus prácticas pedagógicas (Agreda y Perez, 2020). Es reconocido internacionalmente como mentoría, porque se centra en la necesidad de brindar apoyo y orientación personalizada, promoviendo un enfoque colaborativo y reflexivo que implica intercambio de experiencias que se da de forma horizontal, colaborativa y recíproca.

“El acompañamiento pedagógico es una práctica situada y contextualizada que implica la interacción entre docentes y acompañantes en forma sistémica para lograr prácticas suficientes y mejora continua a través de la reflexión colaborativa, lo que favorece el desarrollo profesional” (Rodríguez, 2016, citado por Taveras-Sanchez, 2022, p. 36). Esta estrategia se desarrolla a través de micro talleres en las escuelas, las visitas en el aula y programas de formación (Sanchez et.al, 2024)

Rodríguez (2024) destaca que el acompañamiento pedagógico integra procedimientos participativos, promueve el autorrespeto profesional y colaboración. Desde esa perspectiva, el rol del acompañante pedagógico es clave para lograr el éxito de la experiencia, destacándose la capacidad de diálogo, la comprensión del contexto escolar, la evaluación de situaciones pedagógicas, el asesoramiento en estrategias didácticas, el intercambio de

experiencias y reflexión que promuevan la mejora de la práctica. No obstante, la efectividad del acompañamiento pedagógico se ve comprometida ante la ausencia de perfiles definidos y de un adecuado dominio disciplinar por parte de los acompañantes, lo que pone en evidencia la necesidad de fortalecer su formación y profesionalización (Sanchez et.al, 2024).

El acompañante pedagógico y el docente acompañado establecen una relación de respeto y horizontalidad, intercambiando experiencias y saberes con la finalidad de mejorar el desempeño profesional docente (Urdaneta y Luque, 2015). Además, se plantea: fortalecer a los docentes como líderes del cambio e innovación, generar espacios de reflexión y contribuir a cambios profundos en la cultura organizacional. Para llevar a cabo este proceso de acompañamiento, Urdaneta y Luque (2015) resalta seis condiciones pedagógicas: la comunicación, la formación personal y profesional, la planificación, la investigación, la evaluación y la innovación.

### **Modelos de asesoramiento en el acompañamiento pedagógico**

Nieto (2001) presenta tres modelos de asesoramiento en el acompañamiento pedagógico: intervención, facilitación y colaboración. El modelo de *intervención*, resalta la figura del acompañante pedagógico como el técnico-especialista que conoce las dificultades y necesidades del docente acompañado y pone en práctica acciones para abordarlas, desde su propia interpretación de la situación, marco conceptual y experiencia. El modelo de *facilitación* centra la atención en el plano personal del docente acompañado. Se requiere conocer al docente en sus distintas dimensiones, para poder orientarlo en el aspecto pedagógico y personal. El acompañante pedagógico construye una relación positiva, para brindar apoyo en lo profesional y personal. El modelo de *colaboración* considera que las dificultades que se presentan en la práctica pedagógica del docente se resuelven con la coparticipación del acompañante pedagógico. Las acciones de mejora se alcanzan en un espacio de diálogo reflexivo y crítico.

### **Fases del proceso de acompañamiento pedagógico**

Domingo (2005) presenta seis fases en el proceso de acompañamiento pedagógico:

- Creación conjunta de una relación inicial. Es el contacto inicial que guiará la relación entre el acompañante pedagógico y el docente acompañado. Se establecen las acciones que se tomarán en cuenta durante el proceso de acompañamiento, los roles, las formas de comunicación y las expectativas.
- Autorrevisión de la práctica. Fase de revisión conjunta, sobre la comunidad educativa y análisis de la acción pedagógica. Se realiza un diagnóstico para mejorar práctica y el crecimiento profesional de los docentes.
- Identificación y priorización de necesidades. Se establecen metas alcanzables formuladas a partir del análisis y reflexión de la situación. Se priorizan los aspectos de la autorrevisión de la práctica.
- Planificación de la acción. Se desarrollan diversas acciones que dan respuesta a las necesidades priorizadas en la fase anterior. Las acciones deben ser concertadas a partir del diálogo y reflexiones sobre las diversas experiencias profesionales.
- Desarrollo del plan. En esta fase se llevará al aula los acuerdos, considerando el análisis y reflexión de la práctica pedagógica para enriquecer la planificación. Las actividades implican la reflexión individual y colaborativa.
- Seguimiento y evaluación del proceso de puesta en práctica. Implica la evaluación, a través de un proceso de reflexión colectiva, sobre los logros y lo que se requiere afianzar en el aula y en la escuela.

## **Metodología**

Esta investigación es cualitativa, el diseño es un estudio de caso que, desde la perspectiva de Yin (1994), se define como una investigación empírica que investiga un fenómeno en un contexto real. Este método es valioso porque permite, a través de la indagación de múltiples fuentes de evidencia, comprender el proceso de acompañamiento pedagógico de docentes de educación secundaria en un contexto real de enseñanza del área de comunicación en una institución educativa.

## **Participantes**

En esta investigación se contó con la participación de tres docentes de educación secundaria del área de Comunicación y un acompañante pedagógico. La selección de los

participantes se realizó de manera intencionada, considerando como criterio de inclusión que los docentes formaran parte del proceso de acompañamiento pedagógico desarrollado en la institución educativa.

El docente D1 fue un varón de 33 años, con seis años de experiencia docente, a cargo del segundo grado de secundaria. La docente D2 tuvo 26 años de edad, con cuatro años de ejercicio docente, y estuvo a cargo del primer y segundo grado de secundaria. La docente D3 fue una mujer de 39 años, con once años de experiencia docente, responsable del tercer y cuarto grado de secundaria. Asimismo, participó un acompañante pedagógico (AP), docente de 35 años, de la especialidad de Lengua y Literatura, con diez años de experiencia docente y quien cumple funciones de acompañamiento pedagógico.

La investigación se desarrolló en una institución educativa privada, donde se realizaron observaciones de aula vinculadas al área de Comunicación durante los meses de octubre y noviembre.

### **Instrumentos y técnicas de recolección de información**

Para la recolección de la información se emplearon dos instrumentos: la entrevista semiestructurada y la guía de observación.

La entrevista semiestructurada estuvo conformada por 11 preguntas dirigidas a los docentes acompañados y 8 preguntas al acompañante pedagógico sobre sus vivencias con respecto al proceso de acompañamiento pedagógico. Estas se organizaron en cinco dimensiones que corresponden a las fases del acompañamiento pedagógico: creación conjunta de la relación inicial, diagnóstico, planificación del plan de acción, desarrollo del plan de acción y evaluación del proceso. Esto permitió comprender cómo los docentes acompañados y el acompañante pedagógico conciben y vivencian el proceso de acompañamiento pedagógico desde sus propias experiencias.

La observación fue no participativa y se realizaron tres observaciones correspondientes a sesiones de lectura, producción de textos y comunicación oral, así como el registro de las acciones del acompañante pedagógico. Esto permitió analizar el desarrollo del acompañamiento pedagógico en el contexto del aula y en la interacción entre los participantes.

## **Procedimientos y consideraciones éticas**

Para la recolección de la información, se coordinó previamente con los participantes y con la institución educativa, gestionando los permisos y el consentimiento informado aprobado bajo estándares éticos. El trabajo de campo se desarrolló durante los meses de octubre y noviembre e incluyó tres observaciones no participativas de aula en el área de Comunicación: una sesión de lectura, una de producción de textos y una de comunicación oral. Las observaciones se codificaron como OD1, OD2 y OD3, y se complementaron con el registro de las acciones del acompañante pedagógico (OAP).

Asimismo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los tres docentes acompañados y al acompañante pedagógico. Las entrevistas se organizaron en cinco dimensiones correspondientes a las fases del acompañamiento pedagógico: creación de la relación inicial, diagnóstico, planificación del plan de acción, desarrollo del plan de acción y evaluación del proceso. Estas fueron codificadas como ED1, ED2, ED3 y EAP.

En el estudio se consideraron los principios éticos de la investigación cualitativa, garantizando la participación voluntaria, el consentimiento informado, la confidencialidad de la información y el resguardo de la identidad de los participantes mediante el uso de códigos.

## **Procedimiento de análisis de datos**

Para el análisis de datos cualitativos se utilizó la técnica de análisis de contenido y la triangulación. Bardin (1991) señala que el análisis de contenido permite realizar inferencias sobre la información que se brinda en la comunicación tanto oral o escrita. Las observaciones y las entrevistas producen textos que son ordenados y organizados en unidades textuales, buscando regularidades que permiten identificar unidades de significados, las cuales son codificadas y luego categorizadas, lo que permite establecer relación con categorías y subcategorías previamente establecidas, así como aquellas emergentes. Latorre (2003) considera diversas etapas en este proceso, tal como la selección de material, preparación del material, codificación, categorización, análisis e interpretación para proceder a elaborar las conclusiones.

La triangulación de fuentes, desde la perspectiva de Latorre (2003) implica utilizar diferentes instrumentos que contribuyen a corroborar los hallazgos a través de diversas perspectivas. La observación y entrevista, como instrumentos, permitieron recoger y analizar información, identificando regularidades, similitudes y diferencias. El uso de diversas fuentes de datos permitió comprender con mayor profundidad el proceso de acompañamiento pedagógico.

Los resultados se presentan a partir de los objetivos propuestos en esta investigación, realizando una descripción de lo que acontece en cada una de las fases del proceso de acompañamiento pedagógico: creación conjunta de la relación inicial, diagnóstico, planificación, desarrollo del plan de acción y evaluación.

## Resultados

Los resultados se presentan a partir de los objetivos propuestos en esta investigación, realizando una descripción de lo que acontece en cada una de las fases del proceso de acompañamiento pedagógico: creación conjunta de la relación inicial, diagnóstico, planificación, desarrollo del plan de acción y evaluación.

### 1. Fase creación conjunta de la relación inicial

En el análisis de esta subcategoría, se resaltan los siguientes aspectos: (i) relación acompañante pedagógico y docente acompañado, (ii) expectativas sobre el acompañante pedagógico y (iii) roles en el acompañamiento pedagógico.

Tabla 1

#### *Fase creación conjunta de la relación inicial*

<b>Categorías</b>	<b>Resultados</b>	<b>Evidencias</b>
<b>Relación acompañante pedagógico docente acompañado</b> –	La relación se caracteriza por un trato cercano, asertivo y horizontal, que favorece la confianza, la apertura al diálogo y la disposición para reconocer oportunidades de mejora. No obstante, la afinidad de la relación varía según las características personales y experiencias previas de los docentes entrevistados.	ED1: “siempre tiene las formas adecuadas para brindarme recomendación o ver errores y oportunidades de mejora, pero es asertivo y me brinda confianza”. ED2: “Valoro más que sea exigente y que me diga las cosas de manera adecuada. Además, que sea motivador y que esté

<p><b>Expectativas sobre el acompañamiento o pedagógico</b></p>	<p>Las expectativas se centran en recibir apoyo y orientación pedagógica para mejorar la práctica docente y comprender el área de Comunicación. Se evidencian diferencias según la experiencia previa en el acompañamiento: los docentes que ya cuentan con experiencia en el acompañamiento valoran la reflexión constante, mientras que los menos experimentados esperan mayor guía del acompañante.</p>	<p>presente en diversas situaciones, que siempre esté presente si lo solicitas”.                  ED3: “Como es varón no hay mucha confianza en lo personal, pero da confianza, me pregunta cómo me siento, nunca se muestra reacio, siempre sonrío y eso me inspira confianza para conversar con él.                  EAP: “Debo ser muy observador, minucioso y objetivo para ayudarlos a mejorar”.                  OD2: “Le toca en el hombro y le pregunta: ‘¿cómo te sientes?’, ‘¡cuéntame!’”.                  ED1: “Mi deseo era mejorar mi práctica pedagógica, la propuesta del área y comprender mejor la unidad”.                  ED2: “El acompañamiento debe servir para que el docente mejore en las estrategias; en el aula, que mejore en sí mismo”.                  ED3: “Deseo de seguir mejorando mi desempeño profesional a través de la reflexión constante que recibo con el acompañamiento”.</p>
<p><b>Rol del acompañante pedagógico</b></p>	<p>El acompañante, desde la perspectiva de los docentes, cumple dos funciones: i) guía que orienta sus prácticas a través de la reflexión y ii) especialista que brinda estrategias para que mejoren su práctica docente. Asimismo, el acompañante considera que su rol es lograr que los docentes reflexionen sobre sus prácticas.</p>	<p>ED2: “Te guía cuando no sabes algo, hace que infieras, no te dice la respuesta. Su función es que el docente mejore en las estrategias, en el aula, que mejore en sí mismo”.                  ED3: “La función de mi acompañante es brindarme estrategias y herramientas adecuadas para alcanzar los estándares. Me motiva para avanzar. También es guía, asesor, es un modelo, orienta y refuerza aquellas necesidades y enfatiza aquellas potencialidades que tengo”.                  EAP: “Mi función es que se den cuenta de qué han desarrollado y qué han aprendido. La función es que sean más críticos y reflexivos”.</p>
<p><b>Rol de los docentes acompañados</b></p>	<p>Se identifican dos posiciones frente al acompañamiento: una postura más dependiente, en la que el docente se asume como aprendiz, y otra más activa y reflexiva, en la que el docente asume</p>	<p>OAP: “¿De qué manera podrías potenciar la actividad?”.                  ED1: “Cumplir con sus recomendaciones porque él sabe y tiene más experiencia”.                  ED2: “Me siento como una alumna y él es el maestro”.</p>

---

responsabilidad sobre su propio desarrollo profesional.	ED3: “Tengo que seguir reflexionando sobre qué hago bien y qué puedo mejorar”. EAP: “Los docentes tienen que investigar y reflexionar para hacerlo de manera autónoma”.
---	--

---

## 2. Fase diagnóstica

La fase de diagnóstico implica realizar la visita al aula por parte del acompañante pedagógico a los docentes acompañados, con la finalidad de observar la clase y establecer una línea base y acompañar el proceso reflexivo encaminado a la mejora de la práctica.

Tabla 2

### *Fase Diagnóstica*

Categorías	Resultados	Evidencias
<b>Visita en el aula como estrategia diagnóstica</b>	El diagnóstico del desempeño docente se realiza a partir de la visita en el aula, que comprende la observación de la clase y la retroalimentación posterior, permitiendo identificar logros y oportunidades de mejora vinculadas principalmente al dominio del área de Comunicación.	ED1: “Su primera visita fue oportuna, me permitió ver mi práctica y comprender los estándares y los momentos de la lectura para fortalecer esos puntos que son importantes”. ED2: “Después de la retroalimentación establecimos acuerdos para mejorar a partir de una primera visita en el aula”. D3: “Me ayudó a reforzar mis fortalezas como formular preguntas y a estar más atenta a los estudiantes que necesitan ayuda”.
<b>Instrumento de observación del desempeño docente</b>	En la visita en el aula se emplea un instrumento institucional que recoge información sobre cinco dimensiones del desempeño docente: clima de aula, enseñanza centrada en los estudiantes, dominio de área, aprendizaje colaborativo y retroalimentación efectiva, lo que permite orientar el diagnóstico.	OAP: Instrumento de observación elaborado por la escuela que considera cinco dimensiones del desempeño docente.

---

<b>Reflexión sobre la práctica pedagógica</b>	A partir de la observación, se crea un espacio de retroalimentación en la que se promueve la reflexión de los docentes sobre sus prácticas, lo que permite identificar los logros y las oportunidades de mejora.	EAP: “El diagnóstico se hizo a partir de la observación de sus clases y las retroalimentaciones”. EAP: “Durante la retroalimentación me doy cuenta de cómo el docente percibe el proceso de aprendizaje”.
<b>Carácter individual del diagnóstico</b>	El diagnóstico se realiza de manera individual con cada docente, sin evidenciarse espacios de reflexión colegiada para identificar necesidades compartidas o problemáticas comunes del equipo docente.	OAP: No se evidenció la realización de la práctica colegiada ni un diagnóstico a nivel de equipo.

### 3. Fase planificación del plan de acción

En el análisis de esta subcategoría, se resaltan los siguientes aspectos: el reconocimiento de las fortalezas y oportunidades de mejora, el involucramiento en la creación de plan de acción, comprensión del plan de acción, trabajo autónomo en el plan de acción y seguimiento.

Tabla 3

#### *Fase planificación del plan de acción*

<b>Categorías</b>	<b>Resultados</b>	<b>Evidencias</b>
<b>Reconocimiento de fortalezas y oportunidades de mejora</b>	El acompañante pedagógico promueve que los docentes reconozcan sus fortalezas y oportunidades de mejora a partir del análisis de criterios y la reflexión sobre su práctica pedagógica, lo que permite priorizar los aspectos relevantes y definir las metas de corto plazo.	ED2: “Siempre me preguntaba ‘¿por qué crees?’... así me daba cuenta de cuáles eran mis falencias y mis fortalezas”. ED3: “Me preguntaba cómo me he sentido y qué cosa creía que había logrado en la clase. Entonces, me decía que tenía una habilidad para formular preguntas y repreguntas en los textos”. ED2: “Luego del análisis de mi desempeño, me preguntaba cuál de todos los criterios sentía que había cumplido y por qué y a partir de esto proponíamos acciones”. EAP: “La principal oportunidad de mejora... es cuando trabajan la lectura. Eso les dificulta cuando los estudiantes leen”.

<b>Involucramiento en la creación del plan de acción</b>	El plan de acción se concreta en un documento institucional que se completa según las necesidades de cada docente. Desde la perspectiva de los docentes, las acciones del acompañamiento se plantean de manera conjunta con el acompañante pedagógico y se orientan, principalmente, al desarrollo de la competencia lectora.	ED1: “Se construyó un plan de trabajo para ayudar a mejorar mi práctica en el que ambos proponíamos o el acompañante lo hacía. En realidad, lo hicimos de manera conjunta”. ED1: “Cuando planificábamos nos dábamos cuenta de qué estrategias implementar para mejorar la lectura”. ED2: “Una de las estrategias que planificamos fue el modelado de una clase de lectura, lo que me ha ayudado a mejorar”.
<b>Comprensión del plan de acción</b>	Los docentes no tienen claridad sobre lo que es el plan de acción ni cómo intervienen en él, a pesar de que el documento es compartido desde el inicio del acompañamiento y evocar las acciones realizadas en dicho proceso.	ED2: “¿Plan de acción? ¿A qué se refiere? No se ha realizado un plan de acción. Solamente me decía los aspectos para mejorar y los acuerdos que tomábamos se registraban en el sistema”. ED3: “¡Ah!, ¿ese cuadrito que hemos llenado es el plan de acción?”.
<b>Trabajo autónomo en el plan de acción</b>	El tiempo limita el trabajo autónomo de los docentes en el plan de acción, lo que ocasiona que su revisión y actualización se realice principalmente cuando el acompañante pedagógico lo solicita.	ED2: “Lo hago cuando él viene, porque no me da tiempo para hacerlo sola”. EAP: “Los espacios y el tiempo son insuficientes para involucrar a los docentes en el trabajo autónomo del plan de acción”.
<b>Seguimiento del plan de acción</b>	No se evidencia un seguimiento sistemático del plan de acción durante el acompañamiento pedagógico, ya que no se retoman los acuerdos previos ni se revisa el documento como parte del proceso de retroalimentación.	OAP: Durante el acompañamiento, el acompañante no hace referencia al plan de acción ni a los acuerdos establecidos; solicita nuevos acuerdos sin revisar los anteriores. EAP: “He encontrado documentos vacíos... el seguimiento por parte del docente es complejo”.

#### 4. Fase desarrollo del plan de acción

En esta etapa del análisis, se destacan tres aspectos principales: estrategias de formación, acompañamiento en el área de Comunicación y trabajo colegiado.

Tabla 4

#### *Resultados de la fase desarrollo del plan de acción*

Categorías	Resultados	Evidencias
------------	------------	------------

<b>Estrategias de formación</b>	<b>de</b>	<p>En el acompañamiento pedagógico se proponen estrategias de formación consideradas en el plan de acción: modelado, codictado, visita en el aula (observación no participativa) y planificación conjunta, las cuales son valoradas de manera positiva por los docentes por favorecer la mejora de sus prácticas pedagógicas.</p> <p>La valoración de dichas estrategias varía según la experiencia previa de los docentes en el proceso de acompañamiento.</p>	<p>ED1: “El modelado fue el más efectivo, porque se podía evidenciar directamente el trabajo pedagógico propiamente del área... uno se va dando cuenta del trabajo que debe realizar el maestro y así vas aprendiendo más”.</p> <p>ED1: “Ha realizado observación de clase, codictado y modelado, que me han ayudado a mejorar y ver cómo debo trabajar”</p> <p>ED2: “El modelado y la planificación antes del modelado son más potentes, me permitió ver lo que ocurre en clase”.</p> <p>ED3: “Valoro más la planificación conjunta y la visita en el aula porque reflexiono sobre las acciones que hago”.</p> <p>EAP: “La estrategia más efectiva depende del docente y su forma de aprender... el modelado ha tenido mayor impacto junto con la planificación”.</p> <p>EAP: “Las estrategias que hemos utilizado son los que habíamos planteado en el plan de acción con cada docente”.</p>
<b>Acompañamiento en la competencia de lectura</b>	<p>El acompañamiento en la lectura se desarrolla mediante planificación conjunta, visita en el aula, con observación no participativa, y retroalimentación posterior basada en un diálogo reflexivo. Este diálogo promueve la reconstrucción de la sesión y la reflexión sobre los logros y oportunidades de mejora.</p> <p>No se evidencia el uso explícito del plan de acción como herramienta de seguimiento.</p>	<p>OD2: En la planificación de la sesión el AP pregunta: “¿Cuál es el propósito de la sesión?, ¿qué pretendes lograr en tus estudiantes?... ¿Y de qué manera has pensado trabajar este texto?... ¿Dónde consideras que tendrán más dificultad tus estudiantes?”</p> <p>OAP / OD2: Observación no participativa de la sesión de lectura; retroalimentación con preguntas reflexivas y uso de evidencias, sin referencia al plan de acción.</p> <p>OAP / OD2: El acompañante pedagógico formula preguntas y repreguntas para que la docente profundice más en sus ideas, pero al no encontrar respuesta, él le brinda sugerencias de lo que ella debería o no realizar en la clase.</p>	

<p><b>Acompañamiento en la competencia de escritura</b></p>	<p>En el trabajo de la escritura, el acompañamiento se realiza a través de la visita en el aula como observación no participativa y una retroalimentación que está guiada por el diálogo reflexivo en el que se emplea evidencias. Esto favorece la identificación de los logros y las oportunidades de mejora, aunque no hay alusión a los acuerdos del plan de acción.</p>	<p>ED1: “El diálogo lo hacemos a partir del análisis de las evidencias de lo que él ha observado”.  ED1: “Cuando me muestra un punto de vista, me aclara dudas y refuerzo esos aspectos”.  OAP / OD1: Observación no participativa de la sesión de escritura y retroalimentación con preguntas basadas en evidencias de los textos producidos por los estudiantes.  OAP: “¿Cuáles consideras que son los logros de la sesión?... estoy de acuerdo contigo, también considero que ha sido pertinente que comuniqués los criterios que los estudiantes deben tener en cuenta en su redacción”.  OAP: “Leí 15 textos, de los cuales 13 eran cuentos, no fábulas”, “¿la retroalimentación se ha focalizado en asegurar el propósito del texto?”, “¿de qué manera podríamos asegurar que escriban una fábula?”.  ED3: “Me pregunta qué he logrado, yo le respondo y él añade algo más”.  ED3: “Me propone ejemplos y evidencias y me hace preguntas y repreguntas para que yo reflexione y pueda mejorar”.  ED3: “Los acuerdos los reviso, los imprimo, anoto en mi sesión y practico”.  OAP / OD3: Observación no participativa de la sesión; diálogo reflexivo con preguntas, repreguntas y parafraseo; la docente propone acciones de mejora y realiza seguimiento autónomo.  OAP: “¿Cuáles consideras que son los logros que has tenido?”, “¿qué han alcanzado tus estudiantes? [...] Es importante que los estudiantes hayan formulado preguntas, eso es un avance”.</p>
<p><b>Acompañamiento en la competencia de comunicación oral</b></p>	<p>El acompañamiento en la comunicación oral se desarrolla mediante la visita en el aula con la observación no participativa y un diálogo reflexivo posterior que promueve la reconstrucción de la clase, el uso de evidencias y la formulación de acuerdos. En este caso, la docente realiza un seguimiento autónomo de los acuerdos establecidos previamente.</p>	

<b>Trabajo colegiado</b>	No se evidencian espacios destinados para el trabajo colegiado entre los docentes durante el desarrollo del plan de acción. Si bien los docentes valoran estos espacios como oportunidades de mejora, las acciones formativas han sido lideradas principalmente por el acompañante pedagógico en el trabajo individual con cada docente.	<p>OAP: “¿Cómo podríamos hacer para involucrar a los estudiantes?, es decir, ¿de qué manera podríamos lograr que participen más?”.</p> <p>ED2: “Sería bueno que nos involucremos con otros docentes porque son más antiguos, podrían compartir estrategias por la experiencia que tienen, nos favoreceríamos todos”.</p> <p>ED1: “No nos ha pedido que nos reunamos solos; nos reuníamos cuando él lideraba los talleres”.</p> <p>ED3: “No nos ha involucrado con otros docentes, pero sería bueno, los docentes con más experiencia de hecho que tienen más estrategias por compartir”.</p>
--------------------------	--	--

## 5. Fase de Evaluación

En el análisis de esta fase, se encontró la existencia de la poca claridad que el acompañante pedagógico y los docentes tienen sobre cómo hacer el seguimiento y evaluación del proceso de acompañamiento pedagógico.

Tabla 5

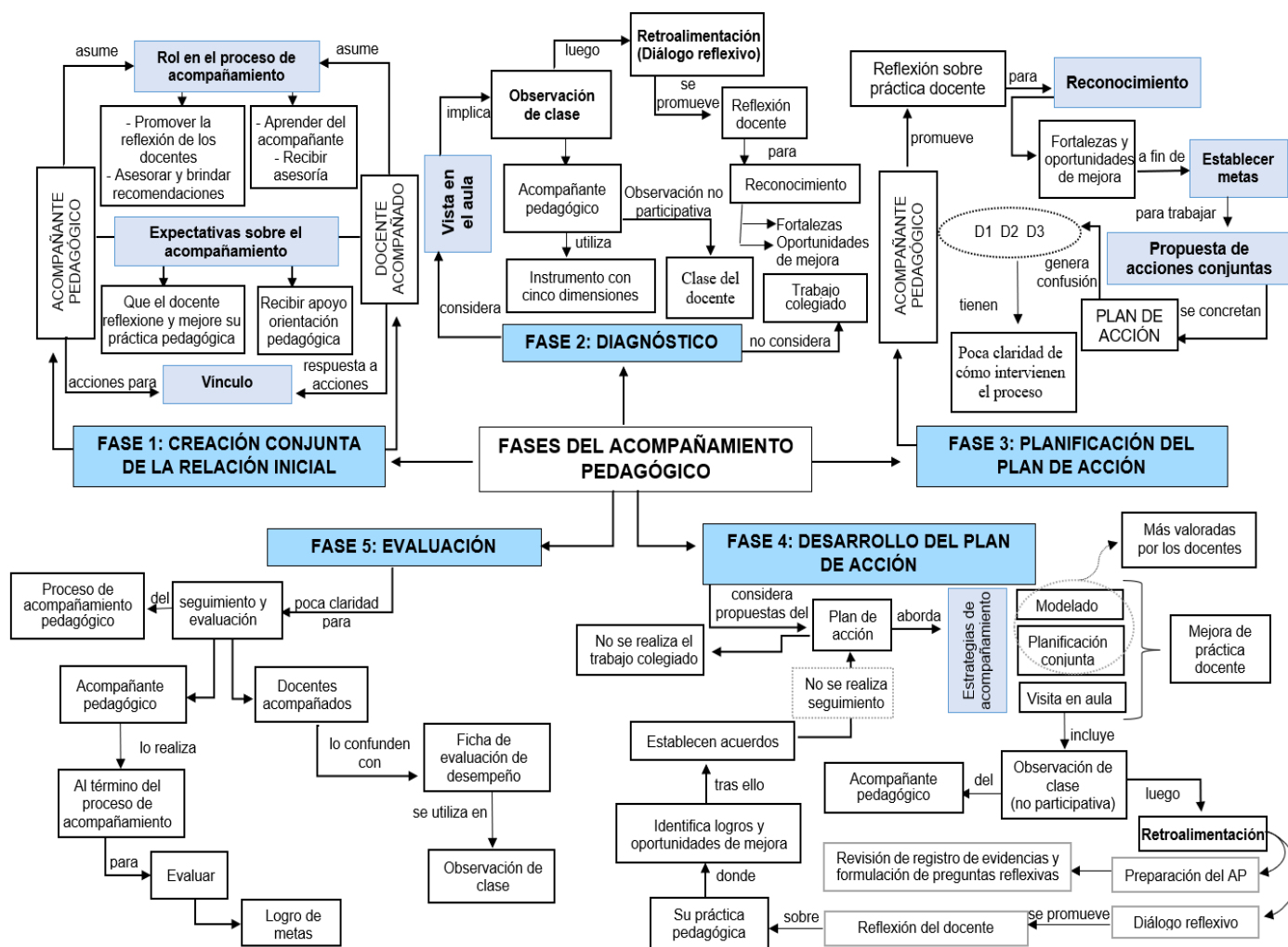
### *Resultados de la fase Evaluación*

Categorías	Resultados	Evidencias
<b>Claridad sobre la evaluación del proceso de acompañamiento</b>	El acompañante pedagógico y los docentes presentan poca claridad sobre cómo realizar el seguimiento y la evaluación del proceso de acompañamiento pedagógico, ya que tienden a reducirlo a acciones puntuales como la observación de aula y la retroalimentación.	ED1: “El acompañamiento se relaciona principalmente con la observación y retroalimentación de la clase”. ED2: “Nunca hemos tenido la necesidad de cambiar lo que hemos planteado... no sé si eso es que hemos cambiado”.
<b>Uso y seguimiento del plan de acción</b>	Aunque los docentes afirman que el plan de	ED1: “El plan de acción se ha ido verificando durante todo el tiempo”.

	<p>acción ha sido revisado junto con el acompañante pedagógico, no se evidencia su uso como herramienta de seguimiento y evaluación del proceso de acompañamiento.</p>	<p>OD1, OD2 y OD3: Durante las observaciones, el acompañante pedagógico no hace referencia al plan de acción ni lo utiliza como insumo para la retroalimentación.</p>
<p><b>Confusión entre plan de acción con la ficha de evaluación de desempeño</b></p>	<p>Se evidencia confusión entre el plan de acción y la ficha de evaluación de desempeño utilizada durante las observaciones en aula. Esto dificulta el replanteamiento de acciones del acompañamiento pedagógico, no por falta de disposición, sino por una comprensión limitada de lo que implica evaluar el proceso en su conjunto.</p>	<p>OD1, OD2 y OD3: El acompañante utiliza únicamente la ficha de evaluación de desempeño durante la observación y retroalimentación, sin mostrar ni revisar el plan de acción. OD2: La docente no distingue claramente si las acciones realizadas corresponden a los ajustes del plan de acción.</p>
<p><b>Evaluación del acompañamiento desde la perspectiva del acompañante pedagógico</b></p>	<p>El acompañante pedagógico concibe la evaluación del proceso de acompañamiento como una acción final, centrada en un balance de los logros y las metas alcanzadas al término del ciclo, más que como un proceso continuo de seguimiento.</p>	<p>EAP: “Lo hacemos al final del ciclo de acompañamiento para ver qué hemos logrado, cuánto nos ha faltado alcanzar, qué cosas pudimos haber hecho mejor y qué compromisos se van generando para el docente y también para mí”.</p>

A continuación, se presenta una figura que sintetiza los resultados encontrados:

**Figura 1: Fases del proceso de acompañamiento pedagógico**



**Nota:** Elaboración propia

### Discusión

En cuanto a la fase creación conjunta de la relación inicial, es horizontal y de mucha confianza, prima la escucha activa, enfocada en un interés genuino hacia el docente como persona y como profesional, lo que favorece el proceso de acompañamiento pedagógico. La construcción de la relación inicial entre el acompañante pedagógico y los docentes se realiza desde dos planos: (i) el personal y (ii) el profesional. En el plano personal, el acompañante pedagógico identifica cómo son los docentes, se muestra cercano, respetuoso y abierto con ellos. Por su buena disposición, asertividad y cercanía, logra vincularse con todos los docentes, incluso con quienes al inicio no confiaban en él por su género. En el plano

profesional, el acompañante y el docente comparten bidireccionalmente las expectativas sobre lo que esperan del acompañamiento pedagógico, establecen roles que los involucra y compromete con el desarrollo profesional de los docentes. Autores como Area y Yanes (1990), Marcelo (1996), Bolívar (1997) y Domingo (2005), consideran también que esta es una etapa en la que se debe asegurar una relación positiva entre quienes participarán del proceso de acompañamiento, la misma que se debe construir sobre la base de la confianza, escucha activa y trato horizontal para abordar diversos aspectos. Así, el vínculo horizontal y cercano entre el acompañante pedagógico y los docentes les permite expresar libremente sus ideas y sentir, lo que favorece la reflexión y aceptación, cuando se abordaban las oportunidades de mejora sus prácticas pedagógicas.

**En cuanto a la fase diagnóstico**, se genera a partir de la visita en el aula que el acompañante pedagógico realiza a los docentes. Esta consiste en la observación de una clase y la retroalimentación en la que se identifican las fortalezas y oportunidades de mejora de los docentes. Domingo (2005) señala que en esta fase se deben asegurar dos aspectos: (i) la autorrevisión de la práctica pedagógica individual y colectiva y (ii) la identificación y priorización de las necesidades de los docentes. El primer aspecto implica que los docentes revisen sus prácticas pedagógicas y reflexionen sobre ellas desde el aspecto individual y colectivo. Al hacerlo identifican sus logros y oportunidades de mejora; el segundo, consiste en establecer una priorización sobre lo que se va a trabajar en el acompañamiento pedagógico. Si bien, el acompañante pedagógico promovió que los docentes reflexionen sobre sus prácticas e identifiquen sus necesidades para la elaboración del diagnóstico, esto se realizó solo desde el plano individual y no consideró la reflexión colectiva entre los docentes. El docente al ser un profesional que se relaciona en la escuela junto con otros colegas requiere -como señala Domingo (2005)- tener una visión compartida, a partir del diálogo y reflexión colegiada, sobre los aspectos que influyen en la labor que realiza para intercambiar ideas, contrastarlas y crear objetivos comunes que permitan mejorar su labor en el aula y en la institución. Un aspecto para resaltar es que el acompañante pedagógico ha involucrado a los docentes en la identificación y priorización de sus necesidades, a partir del análisis de sus prácticas pedagógicas. Al ser una acción construida junto con los docentes y no impuesta por el acompañante, ellos lo consideran pertinente y útil para su trabajo. Esto coincide con las conclusiones de investigaciones como la de Garay y Sánchez-Moreno (2017)

quienes señalan que el diagnóstico no debe ser definida ni impuesta por los expertos, sino debe construirse junto con la comunidad educativa a partir de sus necesidades.

**En cuanto a la fase planificación del plan de acción** se realiza de forma conjunta entre el acompañante pedagógico y los docentes, quienes -guiados por la reflexión del acompañante identifican las fortalezas y oportunidades de mejora en sus prácticas, y de estas últimas priorizan las principales para decidir -junto con el acompañante pedagógico- las acciones que llevarán a cabo para mejorar. Así, algunas actividades planteadas son el modelado, el codictado, la planificación conjunta de una sesión y la vista en el aula. La elaboración de la acciones del plan de acción que el acompañante pedagógico construye con los docentes se realiza de manera individual; además, es flexible a las necesidades que surgen en el desarrollo. Este sentido de flexibilidad al cambio también se encuentra como aspecto relevante en la investigación de Cantillo y Calabria (2018); sin embargo, se distingue en que la elaboración del plan de acción se realiza de manera conjunta entre todos los docentes y el acompañante pedagógico. Lo que significa que hay un solo plan de acción para todos los docentes.

**En cuanto a la fase desarrollo del plan de acción,** se concretan las acciones definidas en el plan de acción desde un trabajo entre el docente y acompañante pedagógico, mas no en acciones de trabajo colegiado; se enfatizan las acciones para desarrollar la competencia de lectura de las tres competencias que se consideran en el área de Comunicación y se emplea un diálogo reflexivo para generar reflexión en las prácticas pedagógicas de los docentes. Marcelo (1996), Bolívar (1997) y Domingo (2005) coinciden en señalar que en esta fase se realizan las acciones establecidas como metas en la planificación del plan de acción, elaboradas a partir de las necesidades de los docentes. Además, consideran importante que se combinen trabajos individuales con cada docente y trabajos colaborativos.

**En cuanto a la fase evaluación,** no se realiza durante el proceso de acompañamiento pedagógico, sino –de acuerdo con lo que se refiere en las entrevistas- esta se realiza al final del proceso de acompañamiento para evaluar el logro de las metas y los cambios que se

han generado en las prácticas pedagógicas de los docentes. Este mismo resultado se encontró en la investigación de Cantillo y Calabria (2018).

## **Conclusiones**

El proceso de acompañamiento pedagógico se desarrolla desde la teoría crítica reflexiva en el que se promueve la reflexión sobre la práctica pedagógica de los docentes para fortalecerla. En cada una de las fases de este proceso se demanda el análisis, la reflexión, el compromiso y la responsabilidad por parte del acompañante pedagógico y el docente acompañado.

En la creación conjunta de la relación inicial, el acompañante pedagógico construye una relación horizontal, cercana y de confianza con los docentes lo que favorece el desarrollo de un diálogo abierto, el intercambio libre de ideas y expectativas sobre el acompañamiento. Esta relación permite, además, que los docentes propongan acciones que favorezcan a la mejora de su práctica pedagógica y se involucren con el acompañamiento que reciben.

En la fase diagnóstica, se realiza a partir de la observación de una clase y el diálogo reflexivo sobre lo observado. En este, el docente identifica sus fortalezas y oportunidades de mejora y prioriza, junto con el acompañante pedagógico, los aspectos que serán abordados en el acompañamiento. Para su elaboración se considera la revisión individual de la práctica del docente, pero no la revisión de la práctica colegiada que se requiere para establecer metas comunes que promuevan interacciones y esfuerzos compartidos para mejorar las prácticas pedagógicas.

La planificación del plan de acción se realiza a partir de la priorización de las necesidades de los docentes y la definición de las metas. A pesar de intervenir en este proceso, los docentes no tienen claridad de sus planes de acción, tampoco de cómo han intervenido en su elaboración. Esto se debe a que el acompañante pedagógico no ha hecho evidente en qué consiste esta fase; además, porque las acciones del plan de acción se concretan en un documento que los docentes consideran complejo y poco funcional.

En el desarrollo del plan de acción, las estrategias de formación más utilizadas son la planificación conjunta de la sesión y la visita en el aula, con énfasis en acciones para desarrollar la competencia de lectura. No se ha empleado estrategias que involucre el trabajo colegiado. La retroalimentación se realiza a partir del análisis y deconstrucción de la

práctica pedagógica mediada por el diálogo reflexivo que promueve la reflexión de los docentes, aunque el diálogo tiende a ser poco focalizado y extenso.

En cuanto a la fase evaluación del proceso de acompañamiento, los docentes no tienen claridad de cómo se realiza esta evaluación, tampoco sobre lo que se evalúa. Confunden la evaluación de la observación de una clase y la retroalimentación con la evaluación del proceso de acompañamiento. El acompañante pedagógico no ha considerado la evaluación en el proceso de acompañamiento en los espacios de diálogo con los docentes, esto limita el seguimiento del avance de los docentes y, de haber necesidad, del replanteamiento de las actividades formativas.

- **Contribución de la autoría:**

**Cecilia Flores Ponte (70%):** Conceptualización, Metodología, Conducción, Curación, Análisis, Recursos, Software, Administración, Supervisión, Visualización, Escritura del primer borrador y Revisión-edición.

**Elisa Socorro Robles Robles (30%):** Metodología, Análisis, Supervisión y Escritura de revisión-edición.

- **Conflicto de intereses:** Las autoras declaran que no existe ningún conflicto de intereses.
- **Disponibilidad de datos:** Los datos que sustentan los hallazgos de este estudio están incluidos dentro del propio manuscrito.
- **DECLARACIÓN DE APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA:** El presente estudio fue revisado y aprobado por el Comité de Ética de la Universidad Privada Cayetano Heredia. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes antes de la realización de las entrevistas, garantizando el anonimato y la confidencialidad de la información.

## Referencias

- Agreda, A. y Pérez, M. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(30), 219-232. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-273>
- Area, M y Yanes, J. (1990). El asesoramiento curricular a los centros escolares. La fase de contacto inicial. *Qurrriculum. Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, (1), 51-78.  
<http://revistaq.webs.ull.es/ANTERIORES/numero1/3.manuel%20areajuan%20y%20yanes.PDF>
- Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido*. Ediciones Akal S.A.
- Beltrán-Véliz, J., Mesina-Calderón, N., Vera-Gajardo, N. y Müller-Ferrés, P. (2024). Contribuciones del acompañamiento pedagógico para avanzar hacia la calidad de las prácticas docentes en contextos rurales. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 28(1), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.28-1.17269>
- Bolívar, A. (1997). La formación centrada en la escuela: el proceso de asesoramiento. En Marcelo, C. y López, J. (Eds.), *Asesoramiento curricular y organizativo en educación* (pp. 244-254). Editorial Ariel.  
[https://www.researchgate.net/publication/235638134\\_ASESORAMIENTO\\_CURRICULAR\\_Y\\_ORGANIZATIVO\\_ENEDUCACION](https://www.researchgate.net/publication/235638134_ASESORAMIENTO_CURRICULAR_Y_ORGANIZATIVO_ENEDUCACION)
- Cantillo, B. y Calabria, M. (2018). *Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria* [Tesis de Maestría]. Universidad de la Costa, Colombia.
- Cuenca, R. y Vargas, J. (2018). PERÚ: El estado de políticas públicas docentes. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5868>
- Darling-Hammond, L.; Hylér, M. y Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. California: Learning Policy Institute.
- Domingo, J. (2005). Las Prácticas De Asesoramiento A Centros Educativos: Una Revisión Del Modelo De Proceso. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13, 1-31.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275020513017>
- Freire, P. (1979). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno editores.

- Garay, M., y Sánchez-Moreno, M. (2017). Los procesos de asesoramiento externo a centros educativos chilenos: Una mirada desde la perspectiva de sus protagonistas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(77). doi: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2750>
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. GRAÓ.
- McLaren, P. y Kincheloe, J. (2008). *Pedagogía crítica: De qué hablamos, dónde estamos*. GRAÓ.
- Marcelo, C. (1996). *Innovación educativa, asesoramiento y desarrollo profesional*. Madrid: CIDE, MEC.
- Nieto, J. (2001). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En Domingo, S. (coord.), *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución* (pp. 147-166). Octaedro.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las nuevas profesiones*. Paidós.
- Taveras-Sánchez, J. (2022). *El acompañamiento pedagógico*. Narcea Ediciones. <https://elibro.net/es/ereader/cayetano/230559?page=33>
- Urdaneta, A. y Luque, D. (2015). *Aproximación teórica para la formación permanente de los acompañantes pedagógicos, desde una perspectiva holística*. Ed. [S. I.]: Centro Internacional de Educación Continua - Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://elibro.net/es/ereader/cayetano/177567?page=110>
- Yin, R. (1994): *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Robalino, M. (Junio, 2007). Los docentes pueden hacer la diferencia: apuntes acerca del desarrollo profesional y el protagonismo docente. *La professionnalisation des enseignants de l'éducation de base: les recrutements sans formation initiale*. Seminario internacional llevado a cabo por la CIEP, Francia.
- Rodríguez-Castro, F. (2024). El acompañamiento pedagógico como estrategia de supervisión y apoyo docente para el sistema educativo de Puerto Rico. *Revista*

Latinoamericana de Estudios Educativos, 54(3), 95-104.  
<https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.3.657>

## Este preprint fue presentado bajo las siguientes condiciones:

- Los autores declaran que se obtuvieron los términos necesarios del consentimiento libre e informado de los participantes o pacientes en la investigación y se describen en el manuscrito, cuando corresponde.
- Los autores declaran que la preparación del manuscrito siguió las normas éticas de comunicación científica.
- Los autores declaran que son conscientes de que son los únicos responsables del contenido del preprint y que el depósito en SciELO Preprints no significa ningún compromiso por parte de SciELO, excepto su preservación y difusión.
- Los autores declaran que los datos, las aplicaciones y otros contenidos subyacentes al manuscrito están referenciados.
- El manuscrito depositado está en formato PDF.
- Los autores declaran que la investigación que dio origen al manuscrito siguió buenas prácticas éticas y que las aprobaciones necesarias de los comités de ética de investigación, cuando corresponda, se describen en el manuscrito.
- Los autores declaran que una vez que un manuscrito es postado en el servidor SciELO Preprints, sólo puede ser retirado mediante solicitud a la Secretaría Editorial deSciELO Preprints, que publicará un aviso de retracción en su lugar.
- Los autores aceptan que el manuscrito aprobado esté disponible bajo licencia [Creative Commons CC-BY](#).
- El autor que presenta el manuscrito declara que las contribuciones de todos los autores y la declaración de conflicto de intereses se incluyen explícitamente y en secciones específicas del manuscrito.
- Los autores declaran que el manuscrito no fue depositado y/o previamente puesto a disposición en otro servidor de preprints o publicado en una revista.
- Si el manuscrito está siendo evaluado o siendo preparando para su publicación pero aún no ha sido publicado por una revista, los autores declaran que han recibido autorización de la revista para hacer este depósito.
- El autor que envía el manuscrito declara que todos los autores del mismo están de acuerdo con el envío a SciELO Preprints.