LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay
ISSN en línea: 2789-3855, 2026

Asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas en el mejoramiento del desempeño docente del área de Lengua y Literatura

Pedagogical Advising with Use of Rubrics in the Improvement of Teaching Performance in the area of Language and Literature

Rebeca Páez Tipán[1]
rbpaez@unae.edu.ec
https://orcid.org/0009-0000-6130-046X
Universidad Nacional de Educación
Azogues – Ecuador

[1] Autora de correspondencia.

Liliana de la Caridad Molerio Rosa
liliana.molerio@unae.edu.ec
https://orcid.org/0000-0001-7640-4464
Universidad Nacional de Educación
Azogues – Ecuador

DOI: https://doi.org/10.56712/latam.v7i5.6737

Artículo recibido: 05 de juniode 2026.
Aceptado para publicación: 23 de octubre de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Redilat
Red de Investigadores Latinoamericanos

LATAM
Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades

VOLUMEN VII

DOI: https://doi.org/10.56712/latam.v7i5.6737

Asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas en el mejoramiento del desempeño docente del área de Lengua y Literatura

Pedagogical Advising with Use of Rubrics in the Improvement of Teaching Performance in the area of Language and Literature

Rebeca Páez Tipán[1]
rbpaez@unae.edu.ec
https://orcid.org/0009-0000-6130-046X
Universidad Nacional de Educación
Azogues – Ecuador

Liliana de la Caridad Molerio Rosa
liliana.molerio@unae.edu.ec
https://orcid.org/0000-0001-7640-4464
Universidad Nacional de Educación
Azogues – Ecuador

Artículo recibido: 05 de junio de 2026. Aceptado para publicación: 23 de octubre de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

A pesar de los procesos de asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas para fortalecer el desempeño docente, muchas de las instituciones educativas aún presentan limitaciones en los procesos de evaluación formativa y retroalimentación profesional, situación que dificulta la mejora continua de la práctica pedagógica. Con el asesoramiento por acompañamiento pedagógico se genera un andamiaje entre los actores educativos, porque permite una retroalimentación guiada y contextualizada desde la experticia del asesor. El objetivo del estudio consistió en proponer un plan de asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas para el mejoramiento del desempeño docente del área de Lengua y Literatura. La investigación se compone de enfoque mixto, Diseño Explicativo Secuencial DEXPLIS y alcance exploratorio. El procedimiento se desarrolló en dos fases cuantitativo y cualitativo. En la primera fase se clasificó a 6 docentes de Lengua y Literatura en dos grupos de rúbricas estandarizadas e ideográficas durante tres sesiones de observación áulica. En la fase cualitativa se procedió a entrevistar a los mismos docentes para obtener información sobre el asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas, mejorías en el desempeño docente e importancia de la retroalimentación. Los resultados muestran que la utilización sistemática de rúbricas formativas fortaleció los procesos de retroalimentación fortaleciendo la reflexión docente sobre su práctica pedagógica y la planificación de acciones de mejora. Se concluye que en el asesoramiento pedagógico se usan rúbricas para evaluar el desempeño docente de Lengua y Literatura en la gestión de aprendizajes, porque permite al docente reflexionar sobre la práctica pedagógica en el marco de calidad educativa.

Palabras clave: asesoramiento pedagógico, acompañamiento pedagógico, desempeño docente, rúbricas formativas

[1] Autora de correspondencia.

Abstract

Despite pedagogical advisory processes utilizing formative rubrics to strengthen teaching performance, many educational institutions still face limitations regarding formative assessment and professional feedback—a situation that hinders the continuous improvement of pedagogical practice. Pedagogical advisory support—specifically through pedagogical accompaniment—creates a scaffolding structure among educational stakeholders, as it facilitates guided, contextualized feedback based on the advisor's expertise. The study aimed to propose a pedagogical advisory plan using formative rubrics to improve the teaching performance of Language and Literature educators. The research employed a mixed-methods approach, specifically a Sequential Explanatory Design (DEXPLIS), with an exploratory scope. The procedure was carried out in two phases: quantitative and qualitative. In the first phase, six Language and Literature teachers were categorized into two groups—assessed via standardized and idiographic rubrics—over the course of three classroom observation sessions. The qualitative phase involved interviewing these same teachers to gather insights on pedagogical advisory support using formative rubrics, improvements in teaching performance, and the importance of feedback. The results indicate that the systematic use of formative rubrics enhanced feedback processes, thereby strengthening teachers' reflection on their pedagogical practice and the planning of improvement actions. The study concludes that rubrics are utilized in pedagogical advisory support to evaluate Language and Literature teaching performance regarding learning management, as they enable teachers to reflect on their pedagogical practice within the framework of educational quality.

Keywords: pedagogical advisory support, pedagogical accompaniment, teaching performance, formative rubrics

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. (cc) BY

Cómo citar: Páez Tipán, R., & Molerio Rosa, L. de la C. (2026). Asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas en el mejoramiento del desempeño docente del área de Lengua y Literatura. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades 7 (5), 2783 – 2807. https://doi.org/10.56712/latam.v7i5.6737*

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo ecuatoriano enfrenta desafíos en la implementación de los Estándares de Calidad Educativa, particularmente en la gestión administrativa de las instituciones educativas. En Latinoamérica persisten limitaciones de coordinación técnico – pedagógicas en la gestión educativa. No obstante, frente a esta problemática, se han impulsado políticas educativas orientadas a la intervenciones, monitoreo y acompañamiento de las comunidades educativas, con la finalidad de responder a las exigencias de la sociedad actual.

En este escenario, las acciones técnico – pedagógicas adquieren relevancia a través del asesoramiento pedagógico, porque acompaña no solo a los gestores educativos sino, también al docente en la gestión de aula (Arriagada-Hernández,2024; Beltrán-Véliz, 2024, p.3). En concomitancia con las políticas educativas, el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), determina que se ha buscado generar transformaciones en la formación y carrera profesional docente, especialmente en países como Chile, Ecuador, México, Colombia y Perú. Asimismo, reconoce las iniciativas recientes de Brasil y Ecuador, que redefinieron los roles de los supervisores e introdujeron programas dirigidos a los directivos en cuestiones de liderazgo, la retroalimentación docente y emplear los resultados de aprendizaje del estudiantado para establecer un eslabón entre el sistema educativo y la gestión gubernamental. Sin embargo, a pesar de los múltiples esfuerzos, en Ecuador aún persisten tensiones derivadas de coyunturas políticas que han ralentizado procesos de asesoría y acompañamiento al desempeño profesional de directivos y docentes.

Ante estas circunstancias, se sostiene que dichas tensiones, también inciden en los procesos evaluativos orientados en asegurar la calidad educativa en el desempeño docente. La ausencia de evaluaciones nacionales durante periodos prolongados podría haber limitado proceso de asesoramiento que retroalimenten al docente y realización del seguimiento al desempeño docente; sin embargo, esta posible incidencia requiere ser contrastada con evidencia empírica y estudios especializados. En este sentido, las condiciones de evaluación contemporáneas son diferentes a procesos de evaluación de 2016, porque el desempeño docente se media con pruebas estandarizadas, mientras que ahora predomina la técnica de observación con rúbricas, que establecen el dominio de conocimientos pedagógicos y disciplinares, competencias, habilidades y actitudes profesionales (Ineval,2026), con el propósito de reflexionar sobre la práctica docente. De acuerdo con, las pruebas de 2016, se evidencia la necesidad de fortalecer el cumplimiento de los Estándares de Desempeño Docente, cuyos hallazgos demuestran que 3 de cada 4 docentes de los 79.305 tuvieron una calificación menor a 700 puntos, en cual alcanzaron un 6,08% el nivel de logro “En formación” (0 - 599 puntos) y un 69,35% el nivel “Con Fundamentos” (600 - 699 puntos) develando un bajo rendimiento de los docentes (Ministerio de Educación, Deporte y Cultura [MINEDEC], 2023). Con esta información, se podría articular el análisis con los resultados de la evaluación internacional PISA de 2025 asociadas a la asignatura de Lengua y Literatura en el ámbito de Lectura, los estudiantes obtuvieron un promedio de 385 situándose en el nivel mínimo de competencia (Ineval y OCDE, 2026, p.43). No obstante, esta interpretación trasciende de un discurso político – educativo, ya que tiende a simplificar un fenómeno multidimensional al asumir el rendimiento del estudiante como un reflejo de la calidad del desempeño docente, porque involucra otras condiciones como socioeconómicas, desigualdad territorial y acceso a recursos educativos. Finalmente, si bien se reconoce los esfuerzos por garantizar la calidad educativa a través de la formación docente y procesos de asesoramiento pedagógico, persiste la supervisión administrativa y el cumplimiento técnico que reduce las posibilidades de reflexión crítica del desempeño docente sobre la práctica pedagógica.

Aunque el asesoramiento pedagógico ha sido estudiado desde perspectivas relacionadas con el acompañamiento docente y la gestión institucional. Se encuentran estudios con enfoques mixto que integran análisis estadísticos con tintes cualitativos y la aplicación de entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, observaciones participantes e incorporación de rúbricas formativas para valorar la práctica docente en el aula de clase produciendo una triangulación con los datos obtenidos de la investigación y la teoría, desde la mirada crítica a la función y rendimiento profesional (Flores Ponte, 2020). Todavía, existe escasa evidencia acerca del empleo de rúbricas formativas contextualizadas para fortalecer el desempeño docente en áreas disciplinares específicas como Lengua y Literatura en los niveles de Básica y Bachillerato. Esta limitación evidencia un vacío en la literatura que justifica la presente investigación.

Frente a este escenario, el estudio adquiere especial relevancia en el área de Lengua y Literatura, debido a que las investigaciones se enfocan en Didáctica de la Lengua y Literatura (DLL), a causa de la complejidad del manejo de DLL para el desarrollo competencias comunicativas. Pero, se invisibiliza la gestión de los aprendizajes del quehacer docente y procesos de acompañamiento del directivo a partir de los resultados de la evaluación docente en la disciplina de Lengua y Literatura. En este plano pedagógico, se evalúa el dominio del conocimiento para enseñar una lengua desde las competencias comunicativas y estrategias para el desarrollo de las macrodestrezas: escuchar leer, hablar y escribir, planteadas en el currículo nacional. De esta forma, se comprende que la enseñanza de Lengua y Literatura centraliza la importancia de la DLL para promover procesos de comprensión, producción textual y pensamiento crítico, que en palabras de Baldrich Rodríguez (2025), "la DLL integrar enfoques metodológicos diversos que permitan dar respuesta a los procesos de enseñanza y aprendizaje lingüístico y literario" (p.431). En este sentido, el desempeño docente se destaca por la capacidad de emplear la DLL en el aula de clase, lo que produce cuestionamientos de las formas de evaluación y retroalimentación que ofrecen los directivos al proceso de enseñanza para mejorar la práctica pedagógica del educador del área de Lengua y Literatura.

Por lo tanto, el desempeño docente se evalúa por medio de observaciones con rúbricas, sin embargo, los instrumentos no se adecuan a las necesidades de la gestión de aula del docente de Lengua y Literatura. Por este motivo, en la investigación se pretende visualizar al asesoramiento pedagógico como un proceso formativo de acompañamiento profesional diferenciado de las prácticas tradicionales de supervisión y control institucional para aportar al desempeño pedagógico y didáctico del docente de Lengua y Literatura desde el empleo de rúbricas formativas asumidas como herramientas de retroalimentación encaminadas a favorecer procesos reflexivos sobre la práctica docente (Aravena-Kenigs, 2021). No obstante, perseveran interrogantes sobre la manera en que las rúbricas formativas son utilizadas dentro de los procesos de asesoría pedagógica y su verdadero potencial para contribuir al mejoramiento del desempeño docente de Lengua y Literatura desde una perspectiva formativa, retroalimentativa y reflexiva.

Por otro lado, la rúbrica adaptada a las necesidades del docente profundiza el diagnóstico sobre prácticas pedagógicas, su construcción debe plantear con un enfoque socioconstructivista, porque enmarca el ejercicio integral del educador en la gestión de los aprendizajes. Con esta apreciación, la rúbrica bien elaborada e implementada es un instrumento clave para comprender las fortalezas y debilidades del docente, que desde el asesoramiento logra transformar la práctica pedagógica del docente. Este impacto que tiene en el desempeño del docente se debe a que el modelo de asesoramiento pedagógico se desarrolla bajo un enfoque sociocrítico reflexivo donde se integre prácticas de investigación, interdisciplinariedad y colaboración (Arredondo et al., 2024). Por tanto, se interpreta que el asesoramiento genera reflexiones colaborativas del proceso pedagógico para calidad educativa, frente a este escenario el MINEDEC (2025) propone la asesoría por acompañamiento con un enfoque integral y sistemático de carácter progresivo para fortalecer los procesos de gestión

institucional, impulsar la innovación pedagógica, consolidar el liderazgo directivo y promover la vinculación con la comunidad en el marco del logro de los Estándares de Calidad Educativa y la normativa vigente. Este principio coincide con los autores Tal Carmi y Eran Tamir (2026) y Xuewei Wang et al. (2025), porque manifiestan que el asesoramiento pedagógico guía la discusión, retroalimentación, autoevaluación, correflexión de la práctica del profesorado, a la vez, instruye al directivo en liderazgo para afrontar desafíos del profesional educativo con la finalidad apoyar a su desenvolvimiento en las aulas.

Por ello, en la investigación se genera la trazabilidad de los Estándares Calidad Educativa (D1.C2.GE5. Gestión, D1.C2.DI5. Directivo y D1.C2.DO2. Docente),[2] los cuales describen los procedimientos que debe ejecutar la institución educativa. A partir de esto, se evidencian los nudos críticos que serán intervenidos con asesoramiento por acompañamiento pedagógico en el marco de la calidad educativa. Así pues, el estudio tiene como objetivo proponer un plan de asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas para el mejoramiento del desempeño docente del área de Lengua y Literatura en una institución educativa particular del Cantón Rumiñahui. Con ello se pretende reforzar las competencias profesionales para mejorar el desempeño docente de Lengua y Literatura en el manejo de estrategias pedagógicas, potencializar el crecimiento personal, reflexionar de su práctica pedagógica y el desarrollo de la coparticipación entre la comunidad educativa y la docencia (Limongi-Vélez, 2022). En este aspecto, también, se beneficia el directivo, porque se plasma un estilo de asesoramiento que contextualiza la evaluación docente en el empleó de rúbricas formativas (estandarizadas e ideográficas) con la intención de fortalecer la retroalimentación y coadyuvar al profesional educativo en orientación, apoyo e innovación encaminando su experiencia educativa hacia resultados positivos en la enseñanza de Lengua y Literatura (Jabalera, 2021; Troxel et al., 2021). En este escenario, surge la interrogante ¿Cómo contribuye el plan de asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas al fortalecimiento de la gestión directiva y al mejoramiento del desempeño docente del área de Lengua y Literatura de una institución educativa del Cantón Rumiñahui? Por tanto, con el plan de asesoramiento pedagógico se pretende aportar al directivo en un dinámica sistemática y contextualizada situada en la competencia profesional para la implementación de procesos evaluativos con rúbricas formativas que coadyuven en retroalimentación y reflexión conjunta del docente y directivo con el fin de mejorar la práctica profesional (Pérez-Ruiz et al., 2025, p.3).

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto con Diseño Explicativo Secuencial DEXPLIS y alcance exploratorio (Hernández Sampieri, 2023). En la primera fase del diseño predominó lo cuantitativo para identificar las tendencias del empleó de las rúbricas formativas en el asesoramiento pedagógico. Después, se transitó por lo cualitativo permitiendo profundizar la funcionalidad del uso de las rúbricas estandarizadas e ideográficas de acuerdo con las perspectivas de los docentes de Lengua y Literatura en la implantación y comportamiento de las rúbricas en la realidad de la práctica pedagógica.

El nivel exploratorio permitió generar una aproximación inicial a procesos de asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas para mejorar el desempeño docente del área de Lengua y Literatura. En este sentido, para los tres acercamientos de recolección de datos fue necesario recurrir a observaciones áulicas con el fin de implementar las rúbricas formativas que dieron continuidad a

[2] Se detallan los Estándares de Calidad Educativa de la gestión administrativa en componente del desarrollo profesional y organización institucional: D1.C2.GE5. Se ejecutan procesos de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente en función de las necesidades institucionales; D1.C2.DI5. Monitorea las actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente en función del plan de acompañamiento pedagógico aprobado; D1.C2.DO2. Aplica estrategias para mejorar su práctica docente a partir de las recomendaciones producto del acompañamiento pedagógico (MINEDEC, 2017, pp. 29,47,65).

procesos de asesoramiento pedagógico a los docentes participantes. Una vez finalizada la fase de asesoramiento, se exploró en el asesorado la interacción y acompañamiento del asesor, posibles cambios en su desempeño profesional y proyecciones de las rúbricas ante la realidad de los resultados de la gestión de los aprendizajes.

La investigación se realizó en una institución educativa particular, ubicada al sureste de la ciudad de Quito conformada por 35 docentes y oferta niveles desde Inicial I hasta Bachillerato. La selección respondió a criterios de pertinencia teórica y conocimiento disciplinar, por tratarse de docentes especialistas en Lengua y Literatura en los subniveles de Básica elemental, Básica Media, Básica Superior y Bachillerato, participaron 6 docentes directamente en procesos de acompañamiento pedagógico. En virtud de esto, se contempló un muestreo no probabilístico intencionado que valoró como principal criterio de pertinencia el conocimiento disciplinar y didáctico de Lengua y Literatura, propios del desempeño docente. Por otro lado, el estudio se desarrolló bajo las consideraciones éticas propias de la investigación como el consentimiento informado para garantizar la participación libre y voluntaria de los docentes de Lengua y Literatura.

En la fase cuantitativa se elaboraron dos instrumentos: rúbrica estandarizada e ideográfica, las cuales fueron adaptadas para la enseñanza de Lengua y Literatura, y diseñadas con los parámetros de evaluación docente del sistema nacional de educación e institución educativa. Ambas rúbricas se plantearon con tres escalas de gradación (inicio, progreso y logrado) y ocho criterios (relación de las actividades de motivación con objetivo de la clase, exploración de conocimientos previos o prerrequisitos, clima de aula, dominio del conocimiento, aprendizajes colaborativos, actividades desafiantes, retroalimentación y evaluación). Sin embargo, en la rúbrica estandarizada se parametrizó los descriptores con claridad, pertinencia y relevancia acorde a cada uno de los criterios mencionados anteriormente. Esta rúbrica fue sometida a validaciones por tres expertos en materia de evaluación docente, los cuales revisaron la concordancia de los descriptores con sus criterios. Por otra parte, la rúbrica ideográfica se elaboró colaborativamente entre el docente participante e investigador en una interacción dialógica y formativa, con el propósito de reflexionar con el docente investigado sobre su desempeño docente previo a las observaciones áulicas. La heterogeneidad de los descriptores en la rúbrica ideográfica limitó los procedimientos de validación.

El procedimiento de recolección de información partió con la clasificación de los docentes en grupos de rúbrica estandarizada e ideográfica (Cuadro 1) continuando con la socialización de los instrumentos antes de las observaciones áulicas. Para ello, fue necesario realizar tres visitas áulicas en sesiones de una y tres horas durante tres semanas. Posteriormente, al término de cada observación áulica se dio las retroalimentaciones al docente con el propósito de que mejore su desempeño en el aula de tal manera que se realizó el asesoramiento pedagógico. De esta manera, se examinó las rúbricas formativas que impactaron a la práctica del profesional educativo en la gestión de aula. Así mismo, se demostró los criterios emergentes que fueron primordiales para asesorar por acompañamiento pedagógico, que fortalecieron la retroalimentación y reflexión de la propia práctica pedagógica del docente.

Tabla 1

Distribución de los grupos de explorados

Grupo	Codificación de docente asesorado	Rúbrica utilizada
Grupo 1	SC-E1	Ideográfica
Grupo 2	FV-E2	Estandarizada
Grupo 1	MN-E3	Ideográfica
Grupo 2	KV- E4	Estandarizada

Grupo 2	MJC-E5	Estandarizada
Grupo 1	ELN-E6	Ideográfica

Fuente: elaboración propia.

La segunda etapa cualitativa se planteó con el paradigma interpretativo y el diseño estudio de caso (Yacuzzi, 2005), en tres fases: las cuales permitieron reflexionar, interpretar, analizar y profundizar las perspectivas de los participantes con respecto al asesoramiento. Para el procesamiento de información se implementó la entrevista semiestructurada. Además, se construyó y validó el instrumento con un guión de nueve preguntas abiertas clasificadas en categorías de asesoramiento, uso de rúbricas formativas, desempeño docente y la retroalimentación en procesos de asesoramiento. La aplicación de las entrevistas semiestructuradas fue realizada una vez concluidas las tres visitas áulicas con el mismo grupo clasificado de las seis docentes. Además, se efectuaron en un intervalo de 20 a 30 minutos y se recurrió a la grabación y transcripción. El corpus de análisis se categorizó y codificó los discursos de los entrevistados en: asesoramiento pedagógico, elaboración y funcionamiento de rúbricas formativas, evaluación y cambios del desempeño docente de Lengua y Literatura, la trascendencia de la retroalimentación en el asesoramiento, el rol del investigador asesor durante el acompañamiento docente y la comparación de la actuación del directivo en las observaciones áulicas. En función a esto, se obtuvo información de las asesorías impartidas a los docentes después de los resultados de las rúbricas, de tal forma que se evidenció cómo los docentes se evaluaron en la gestión de aula, los cambios producidos y la relevancia del acompañamiento al docente. También, se conoció la viabilidad de las rúbricas para evaluar al docente del área de Lengua y Literatura en procesos de asesoramiento por acompañamiento pedagógico. De esta manera, se resaltó la importancia de implementar planes de asesoramiento pedagógico con las rúbricas formativas al desempeño docente con el fin de orientar y apoyar al directivo en el seguimiento continuo a los docentes de la institución educativa.

Por último, la secuencialidad del enfoque mixto priorizó los resultados cuantitativos, no obstante, para explicarlos fue necesario la fase cualitativa, porque permitió comprender, interpretar e integrar las experiencias de los participantes en el estudio para proponer el plan de asesoramiento con rúbricas formativas. Por tanto, se logró explorar las progresiones y opiniones del uso de las rúbricas formativas que contribuyeron en el asesoramiento pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente de Lengua y Literatura en la gestión del aula.

DESARROLLO

Asesoramiento pedagógico

El asesoramiento pedagógico asume un carácter formativo y colaborativo que configura el accionar educativo hacia la calidad. Diversos estudios alinean el asesoramiento pedagógico en los establecimientos educativos con condiciones de formación continua y objetivos institucionales (Andrade et al., 2018; De Souza, 2025). Sin embargo, Leite y Marinho (2021) comparten que el asesoramiento va más allá, porque está enmarcado en la orientación a la gestión escolar donde interviene el asesor en proyectos educativos permitiendo que todos los docentes involucrados acepten un rol protagónico en la educación con el objetivo de reflexionar y mejorar el desenvolvimiento de los profesores en el proceso de enseñanza. Este planteamiento se respalda en Aravena-Kenigs (2021) y Rodrigues et al. (2011), porque los autores comprenden que el asesoramiento pedagógico construye comunidades profesionales en climas propicios de confianza y liderazgo asegurando un diálogo reflexivo para el análisis crítico del proceso de enseñanza. No obstante, Flores Ponte (2020), señala que muchas de las veces en el asesoramiento por acompañamiento, los vínculos entre los docentes y

asesorados son limitados por el nivel de cercanía del equipo generando fricción en la comunicación para el seguimiento de las recomendaciones propuestas.

Con esta apreciación, en el campo educativo, se debe considerar al asesor no como fiscalizador, sino como mediador, orientador o "amigo crítico" que plantea soluciones desde una visión pedagógica, desafía y cuestiona al equipo directivo en sus principios, apoya en el diagnóstico de la institución educativa y comprometa a los docentes en la transformación educativa impulsando el liderazgo, autonomía y autodirección al educador asesorado. De esta manera, el asesoramiento pedagógico tiene un enfoque crítico – reflexivo, que dispone de estrategias y directrices pedagógicas al docente para su crecimiento académico y personal (López Haldón, 2025; Troxel et al., 2022). Esto en términos de calidad educativa se traduce en mejoras de gestión administrativa y pedagógica. En tal virtud, la asesoría figura como un componente de interacción que dispone un apoyo pedagógico transversal para el desarrollo de las competencias del profesional educativo. Esta propuesta innovadora de asesoramiento transforma las formas de ver y pensar sobre la enseñanza, porque a más de englobar la organización y orientación de los directivos sostiene la importancia de entrelazar con las prácticas docentes. Así pues, la trascendencia de los servicios de asesoría pedagógica se alinea con procedimientos multifacéticos para lograr la calidad educativa a través de estrategias e instrumentalización de la enseñanza, la planificación colectiva, debates por áreas de conocimiento para la transformación educativa (Limongi-Vélez,2022, Rezende Costa Xavier y Cunha, 2024; Carrasco et al., 2018).

Acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico se consolida como un andamiaje entre el directivo y el docente para superar los desafíos de la trayectoria educativa en el dominio de la enseñanza. En palabras de Lara Reimundo et al., (2022), "el acompañamiento pedagógico es atender las necesidades académicas, vocacionales, personales y socioeconómicas de los docentes y de los estudiantes, bajo la concepción pluridimensional del ser humano" (p. 61). Mientras que esta conceptualización se enfoca en la formación continua del docente y sus habilidades profesionales tanto individual como colectivo con un sentido integral, Tomala (2023) reconoce que "el acompañamiento pedagógico apoya al educador a cosechar resultados favorables desde el punto de vista de los resultados académicos de sus estudiantes y de su propia evolución como docentes de este milenio" (p. 344). En este sentido, ambos autores concuerdan que el acompañamiento pedagógico es de carácter holísticos centrado en el crecimiento profesional, pero se distancian de la conceptualización de acompañamiento, cuando indican que los resultados académicos de los estudiantes son el reflejo de la práctica docente, para ello se debe considerar otros factores que inciden en el aprendizaje.

Asesorar por acompañamiento enriquece los procesos de enseñanza a través de una retroalimentación continua y exige al educador actualizaciones en pedagogía, didáctica y metodología. En este sentido, Sánchez et al., (2023) expone:

El acompañamiento pedagógico es una herramienta de la gestión escolar el cual se promueve en los diversos escenarios de la educación. Además, permite mediar reflexiva y críticamente en forma individual y colectiva, ofreciendo oportunidades de superar limitaciones y ayuda a renovar la práctica en coherencia con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. (p.109)

Con este planteamiento, se explica que la gestión escolar en procesos de acompañamiento requiere de la construcción de proyectos pedagógicos que incluyan la participación de sus profesores para que comprendan las necesidades de su formación y la posibilidad de asistirlos en la gestión de aula desde el diagnóstico, reflexión y retroalimentación (De Oliveira, 2023). En función a esto, se reafirman la necesidad de orientar a los directivos y docentes en procesos evaluativos de accionar didáctico y

metodológico con rúbricas formativas que impacten en la praxis pedagógica. De acuerdo en el manual de asesoría ecuatoriana, es fundamental el asesoramiento pedagógico por acompañamiento, puesto que el MINEDEC (2025) lo define de carácter participativo y contextualizado mediante consensos entre el asesor educativo y el directivo institucional e incluye procesos de retroalimentación, sistematización y el desarrollo secuencial de actividades que conduzcan al logro (p. 12).

En este escenario, la experiencia del asesoramiento por acompañamiento pedagógico es una potente vía para la reflexión de la práctica pedagógica, porque identifican errores para mejorar y optimizar las prácticas docentes, favorece al progreso profesional de los directivos y docentes en ámbitos como didáctica, planificaciones curriculares, dominio de conocimientos del área, evaluación, atención a la diversidad y reflexión crítica pedagógica. Aunque, estudios aprecian que existen dificultades en promover escenarios de acompañamiento liderados por los directivos (Galán, 2017; Sánchez Castro, 2021). Por último, el asesoramiento por acompañamiento pedagógico debe mirarse como un rol transformador entre los equipos de gestión con dinámicas articuladas para la calidad educativa desde los aprendizajes compartidos entre los agentes educativos que fomenten la coparticipación y la autobservación del trabajo docente (Limongi-Vélez, 2022; Paulino Pérez,2025; Villalta-Paucar, 2024).

Rúbricas formativas

Las rúbricas formativas son instrumentos empleados en las observaciones áulicas para evaluar a los docentes. La implementación de este tipo de instrumento en procesos de asesoramiento abre un resquicio para diagnosticar y analizar diversas problemáticas de la gestión del aula como conocimientos pedagógicos y disciplinares que contribuye a la toma de decisiones y gestión del trabajo del educador. Los autores Kweksilber y Trías (2020) afirman “las rúbricas ofrecen una visión de puntos ciegos, omisiones y fortalezas del docente” (p.102). Este panorama se complementa con lo que menciona Panadero et al., (2013) el uso formativo de rúbricas va de la mano con la percepción, autoevaluación, autorregulación y autoeficiencia con el fin de generar una reflexión a su práctica en el aula. Con este planteamiento, se puede indicar que a nivel nacional los instrumentos dejaron de ser empleados solo para el saber hacer y saber ser, sino que se convirtieron en una oportunidad para analizar las habilidades de gestión de los aprendizajes y fortalecer al desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales en el estudiantado (Ineval, 2026). Así pues, se comprueba en las bases teóricas que las rúbricas tienen un valor significativo en la colaboración interprofesional, porque orientan, monitorean, fomenta la transparencia y comprensión evaluación para un seguimiento del progreso a lo largo del tiempo en desempeño docente para fortalecer la calidad de enseñanza (Hsu et al., 2026).

No obstante, estudios advierten que las rúbricas pueden convertirse en un instrumento meramente administrativo cuando no están acompañadas de procesos sistemáticos de reflexión pedagógica. Por ello, lograr cambios en el desempeño docente, no consiste solo en contextualizar las rúbricas, sino es fundamental socializar a los participantes criterios específicos de la evaluación para que comprendan sus experiencias docentes y didácticas (Beckett et al.,2024). En palabras de Rusznyak y Österling (2024) las rúbricas estandarizadas tienen como objetivo guiar a los profesores para evaluar las prácticas en el aula considerando tanto el conocimiento y procedimientos en la enseñanza en una convergencias y divergencias en habilidades, aptitudes y capacidades del docente, con el fin de potencializar la retroalimentación de los docentes en su formación. El diseño de la rúbrica estandarizada evalúa a todos los participantes con los mismos criterios y descriptores normativos predefinidos para la confiabilidad y evitar inconsistencias del desempeño docente en contextos profesionales perfeccionando la gestión de los aprendizajes.

El panorama de utilidad de las rúbricas ideográficas es diferente e innovador, porque se origina de un trabajo consensuado y colaborativo entre docente y asesor que mantiene un acompañamiento desde

el inicio de la asesoría, en decir que actúa como un andamiaje para la calidad con la intención de apoyar en el proceso áulico. Esto se afirma en el estudio de Aravena-Kenigs et al., (2021), la percepción del profesorado en la construcción de la rúbrica ideográfica como un beneficio del asesoramiento debido a la colaboración e igualdad para compartir prácticas pedagógicas en el aula. Cuyos resultados recalcan que la rúbrica no solo tiene la función de evaluación formativa, sino, que tiene un genuino interés de ser formadora al desempeño docente. Otro estudio, en sus hallazgos alude que el asesoramiento pedagógico con uso de rúbrica ideográfica tiene oportunidades de destacar en procesos de evaluación al docente, pero siempre y cuando identifique sustancialmente los criterios de mejora del desempeño docente en el aula y sus necesidades. Así, se explica que este tipo de rúbrica permite una discusión de las fortalezas y debilidades para producir una discusión, reflexión, autoevaluación y regulación del desempeño docente en la gestión del aprendizaje (Fraile et al., 2017; Gilmour et al., 2019).

Por tanto, evaluar el impacto de las rúbricas formativas en el área de Lengua y Literatura se procura un mecanismo sólido de retroalimentación enmarcada en los estándares nacionales por medio de la experiencia y colaboración durante los procesos de asesoramiento por acompañamiento (Cebrián Robles et al.,2018). Sin embargo, para construir las rúbricas es necesario un diagnóstico profundo de la institución en materia pedagógica, porque de esta forma, el asesor emplea la rúbrica ideográfica en una escala gradual cualitativa y cuantitativa monitoreando la realidad del profesional educativo con la finalidad de aportar en la retroalimentación continua en el ejercicio de la enseñanza y sus competencia (Escudero-Escorza et al., 2019; Guevara-Rodríguez y Veytia-Bucheli, 2021; Velasco-Martínez y Tojar, 2017).

El desempeño docente del área de Lengua y Literatura

El desempeño docente se comprende como un quehacer que demanda acciones y prácticas pedagógicas con interacciones entre la gestión, estudiantes y comunidad educativa (Quispe-Pareja, 2020). Pese a los múltiples abordajes del desempeño docente de Lengua y Literatura, en la dimensión de conocimiento pedagógico y didáctico es sustancial determinar el dominio de la enseñanza de la lengua, manejo didáctico y pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas y literarias, las cuales son imprescindibles para afianzar la comprensión lectora y pensamiento crítico (Vega-Córdova, 2020). Por eso, el docente de Lengua y Literatura está obligado en fijar conexiones comunicativas con el entorno, puesto que para enseñar una lengua se requiere estimular la comprensión, interacción, producción y mediación de los procesos comunicativos en los estudiantes. Enseñar en el aula a escribir y leer, no es suficiente, porque la educación actual demanda la implementación de estrategias que permitan al estudiante controlar, discernir y crear conciencia sobre el manejo de su propia lengua. Por ejemplo, para mejorar los procesos lectores, el docente tiene que seleccionar textos pertinentes y fomentar en el estudiante el intertexto lector, la metacognición e influir en la interacción del lector y el texto (Dias Pereira, 2025; Romo, 2020). De hecho, la gestión de aprendizaje del docente radica en la planificación, ejecución, evaluación y retroalimentación, es decir que, la planificación de actividades debe estar en correspondencia al desarrollo de las macrodestrezas (escuchar, hablar, leer y escribir) planteadas en el currículo nacional y con el objetivo de procurar la interacción lingüística.

La retroalimentación en el asesoramiento pedagógico

La retroalimentación proporciona mejoras en la práctica del docente a través del apoyo brindado por asesor en corrección de errores, la construcción del conocimiento, el aprendizaje autorregulado y la motivación (Maier et al., 2026). La convergencia entre asesoramiento y los datos recogidos de las rúbricas de observaciones áulicas, propicia una intervención en rutinas y prácticas pedagógicas que contribuyan a promover saberes, autonomía, reflexión y retroalimentación al área de conocimiento. De

tal forma que el proceso de retroalimentación en el asesoramiento se acredita con la retroalimentación reflexiva y transformadora (Rezende Costa Xavier y Cunha, 2024), que aportan desde las experiencias, colaboración, confianza, acompañamiento e interacción efectiva que auxilia al docente en lo pedagógico y didáctico para garantizar la excelencia en su desempeño docente. Por último, la aplicación de instrumentos de evaluación (rúbricas formativas) en las observaciones áulicas y el asesoramiento constituyen procesos complementarios que depende de su articulación en la gestión institucional – pedagógica orientada al desempeño profesional.

RESULTADOS

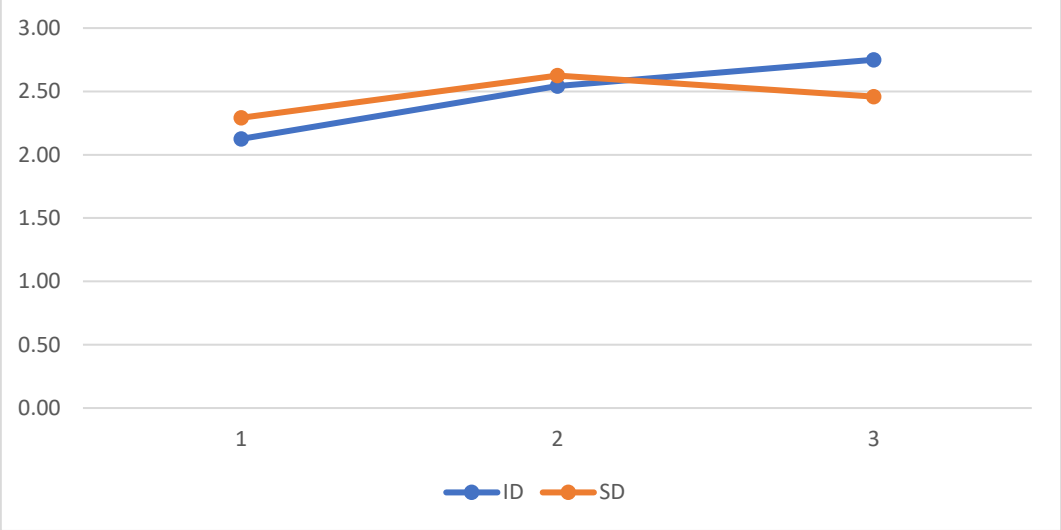
Fase cuantitativa

Los resultados de la investigación en la primera fase de las tres sesiones de observaciones áulicas se evidencia el funcionamiento de las rúbricas estandarizadas e ideográficas en procesos de asesoramiento pedagógico para la mejora de los resultados de la práctica docente. Con esto, se pudo establecer el nivel de desempeño docente del área de Lengua y Literatura en la gestión de aula. De tal forma, que explora la optimización de las rúbricas en el asesoramiento para el desempeño docente.

En el gráfico 1 se vislumbra que la rúbrica ideográfica (ID) presenta una tendencia de progreso ascendente en las observaciones áulicas. En el primero momento se registra un promedio de 2.13 puntos, mientras que para el segundo momento un crecimiento de 2.54 puntos, y por último 2.75 puntos. Con esta progresión la rúbrica ideográfica parecería mejorar gradualmente el desempeño docente en la gestión de aula por la retroalimentación continua durante el asesoramiento. Ahora bien, la rúbrica estandarizada (SD) se destaca un comportamiento diferente, puesto que primero se obtiene un total de 2.29 puntos, es decir que supera los resultados de la rúbrica (ID). Para el segundo momento crece en 2.63, y retrocede 2.46 puntos en el tercer momento, de tal manera que se registra una pérdida de consistencia en la práctica del docente observado. Por tanto, los docentes evaluados con las rúbricas (ID) mejoran un 20,83% a diferencia con quienes se aplicó las rúbricas (SD) que se atisbó un 5,55%. Con estos datos las rúbricas ideográficas funcionan mejor que las estandarizadas, aunque tienen solamente un progreso del 4%. En resumen, este comportamiento de las rúbricas (ID) sugiere que la retroalimentación proporcionada durante el acompañamiento permitió a los docentes incorporar progresivamente estrategias de enseñanza alineadas con los criterios evaluación y se convierte en una herramienta de reflexión y autoevaluación del desempeño docente de Lengua y Literatura en la gestión de aula.

Gráfico 1

Eficacia del uso de rúbricas formativas en el asesoramiento pedagógico para acompañar el desempeño docente

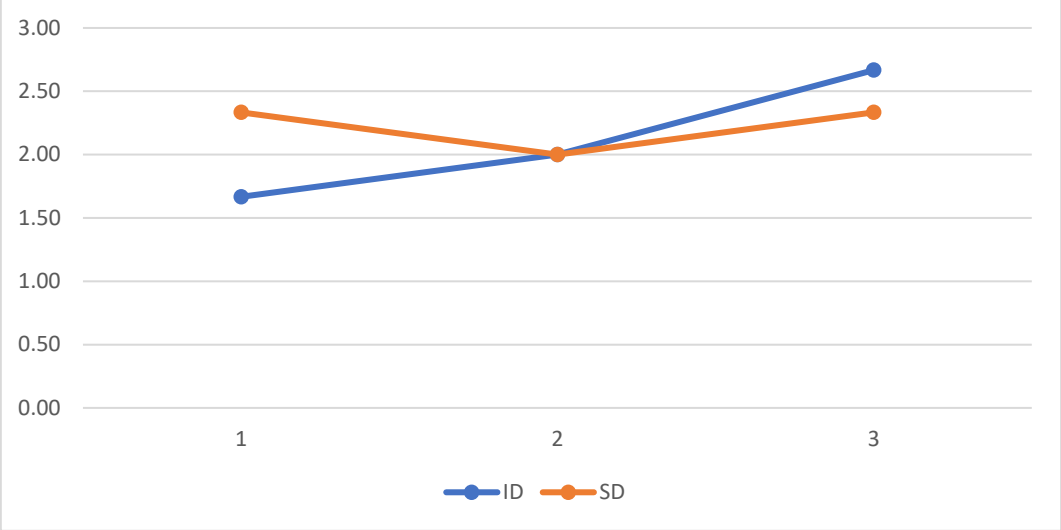


Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 2, se observa el cuarto criterio de las rúbricas formativas "Dominio del conocimiento de Lengua y Literatura". El descriptor de la rúbrica (SD) alude a "demuestra conocimiento y dominio del campo de Lengua y Literatura lo que permite profundizar, explicar, argumentar y analizar los procesos lingüísticos y competencias comunicacionales (oral, lectura y escritura)". Mientras que las tres rúbricas (ID) se logra destacar en los descriptores las competencias comunicaciones, didáctica y estrategias para el desarrollo de las macrodestrezas desde el conocimiento del docente en la enseñanza de Lengua y Literatura. Ahora bien, en este criterio la rúbrica (ID) muestra que la primera visita fue de 1.67 y la segunda visita de 2 punto llegando a la tercera toma de 2.67, evidenciando que desde el inicio y el final de las observaciones áulicas hubo una mejora en el dominio disciplinar en un 33.33%. En cambio, el patrón de la rúbrica (SD) tiene un comportamiento diferente, puesto que los docentes inician con un promedio de 2.33 puntos en la segunda fase desciende a 2.00 y para la tercera vista retorna en 2.33 puntos. De tal manera que, la rúbrica (SD) expone un mejor desempeño inicial, sin embargo, la (ID) en el dominio docente se observa una mejora de 11.33%.

Gráfico 2

Criterio de evaluación de las rúbricas formativas "dominio de conocimientos" de los docentes del área de Lengua y Literatura para procesos de asesoramiento

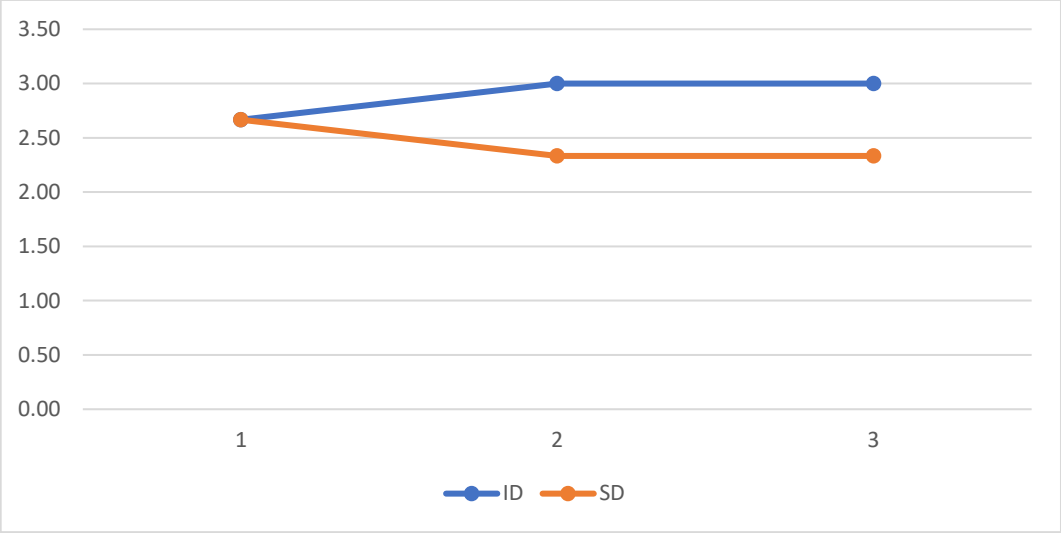


Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 3, el criterio cinco de las rúbricas formativas "el docente incluye aprendizaje colaborativo" evalúa el desempeño docente en la gestión del aula en la fase de ejecución. En la rúbrica (SD), el descriptor detalla que el docente promueva aprendizajes colaborativos entre estudiante con actividades que le permitan desarrollar las competencias comunicativas de escuchar, hablar, leer y escribir, además que durante el proceso asuma un rol de mediador y guía. En la rúbrica (ID) se presentan dos posturas diferentes para evaluar este criterio: la primera se enfoca solo en desarrollar participación, mediación y orientación al grupo de estudiantes, mientras que en la segunda fortalece habilidades de lectura, escritura, escuchar y hablar, además de promover la participación y colaboración para desarrollar las macrodestrezas. Con esto, se revela que la rúbrica ideográfica y estandarizada en la primera etapa de observación obtiene 2.67 puntos. Esto muestra el progreso de la rúbrica (SD) sucedió en la primera toma, ya que después desciende con 0.33 en la segunda toma manteniendo la misma tendencia para la fase tres. En cambio, la rúbrica (ID) crece exponencialmente en 3 puntos para el momento dos continua con una misma propensión para la tercera observación áulica. Esta exploración permitió conocer que las rúbricas ideográficas con la estandarizada tuvieron una brecha de comportamiento de 22.33%.

Gráfico 3

El docente implementa actividades colaborativas en función a las macrodestrezas de Lengua y Literatura

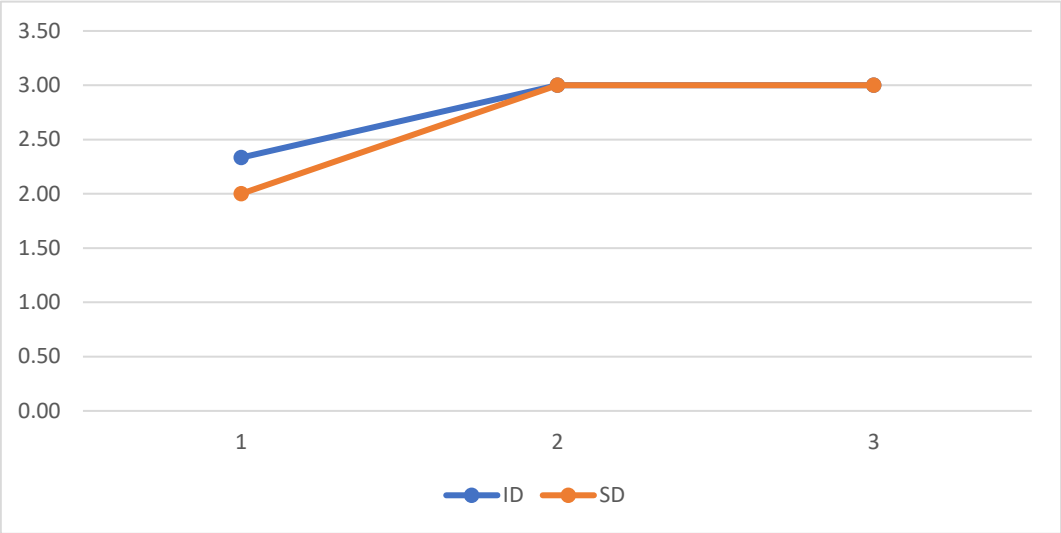


Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 4, se presenta el criterio ocho "evaluación" de las rúbricas formativas, en la cual se describe si el docente aplica estrategias de evaluación acorde al objetivo de la clase y el instrumento evidencia satisfactoriamente la destreza con criterio de desempeño. En este sentido, la rúbrica estandarizada (SD) tuvo una progresión ascendente entre la primera y la segunda fase de observación, puesto que inicia con 2 puntos y se estabiliza en 3 puntos mostrando una diferencia de 33.33%. En comparación a la rúbrica ideográfica (ID) inició con 2.33 puntos y subió para la segunda y tercera etapa en 3 puntos, con una diferencia de 22.22 %. De esta manera, se evidencia que en la rúbrica estandarizada (SD) e ideográfica (ID) en comparación con primera y última visita áulica hubo una diferencia de progreso de 11%. Esta diferencia evidencia que la cultura evaluativa de los estandarizados tiende a medir destrezas de Lengua y Literatura con una mirada rigurosa, mientras que la (ID) sitúa a la evaluación desde una perspectiva inclusiva y flexible orientada al desarrollo de destrezas y necesidades de los estudiantes.

Gráfico 4

El docente aplica instrumentos de evaluación asociados al desarrollo de las macrodestrezas de Lengua y Literatura



Fuente: elaboración propia.

Fase cualitativa

En la fase cualitativa se interpreta las perspectivas de los docentes en el proceso de asesoramiento por acompañamiento pedagógico con el uso de rúbricas formativas en el desempeño docente. La información analizada de las entrevistas fua mediante cinco categorías y 16 códigos correspondientes (tabla 2), pero se recogieron algunos fragmentos representativos y recurrentes que se clasificaron en las categorías del estudio.

Tabla 2

Distribución categórica de análisis de información de los entrevistados

Categorías	Códigos (hechos observables dentro de las categorías)
Asesoramiento pedagógico	Proceso de orientación y guía
	Apoyo desde la observación
	Brindar estrategias
	Intercambios de experiencias
Asesoramiento por acompañamiento pedagógico	Orientación e intervención mejora las prácticas en el aula.
	Experiencias del acompañamiento con autoridades institucionales.
Rúbricas formativas	Socializar rúbricas con criterios en procesos de asesoramiento.
	Predominio de criterios (dominio de conocimientos disciplinares y didácticos, aprendizajes colaborativos y evaluación)
	Perspectivas de la construcción de la rúbrica ideográfica.
	Perspectivas de la rúbrica estandarizadas.
Desempeño docente	Habilidades pedagógicas y metodológicas
	Conocimiento y dominio de la disciplina de Lengua y Literatura.

	Autorregulación, autoevaluación y oportunidades de aprendizaje para mejorar la práctica docente.
Retroalimentación en el proceso de asesoramiento	Comunicación asertiva y retroalimentación guiada a la necesidad del docente.
	Oportunidades de cambios al desempeño docente
	Mejoramiento de las estrategias metodológicas en la gestión de los aprendizajes

Fuente: elaboración propia.

La primera categoría se denomina asesoramiento pedagógico, en este apartado se recopila información de las definiciones y conceptualizaciones que tienen los docentes entrevistados sobre el asesoramiento. En su totalidad, se comprende que es una guía, orientación, apoyo y seguimiento al docente que aporta en procesos metodológicos a la práctica en el aula. Un ejemplo de ello es lo que mencionan los entrevistados:

Es una guía contextualizando al docente, acompañando con pautas para mejorar su metodología (E3).

El asesoramiento es dar pautas o brindar observaciones que puedan ayudar en la pedagogía y mejorar como docentes mediante diferentes metodologías (E2).

Para la segunda categoría corresponde al asesoramiento por acompañamiento pedagógico. Se recoge las intervenciones de los entrevistados que expresan la importancia del asesor para el mejoramiento del desempeño docente durante las observaciones áulicas.

Fue muy importante, porque me hace que yo revea lo que puedo mejorar en realidad en beneficio de los estudiantes e incluso cuando daba clases usted me acompañó con los estudiantes (E6).

Es muy importante, me di cuenta de que en la última clase pudiste evidenciar algunas falencias y realmente me ayudó tu asesoramiento, porque supe cómo tengo que abordar ese tema con en el otro paralelo (E4).

También, los entrevistadores aportaron durante el asesoramiento por acompañamiento pedagógico cuestionamientos sobre la intervención del directivo en las observaciones áulicas comparando con la actuación del asesor en el acompañamiento pedagógica. Se expone la necesidad de un directivo que oriente y retroalimente la práctica pedagógica del docente.

Sí, fue una diferencia bastante grande porque la autoridad se enfoca en la disciplina, pero en términos de retroalimentación lo hizo frente a estudiantes fue un poco incómodo que dijeran los errores de esa manera. En cambio, durante su asesoría la retroalimentación fue excelente, porque me sirvió para mejorar dentro de la clase e incluso de emplear de manera óptima con otros cursos (E3).

Vicerrectorado me hizo dos visitas áulicas, lo único que me dijo era la disciplina y luego que no podía usar la pantalla, nunca me direccionó en fin no hubo retroalimentación, entonces si tú no me hubieses asesorado, yo no hubiese podido cambiar ni aprender. (E1).

La tercera categoría corresponde a las rúbricas formativas como instrumento orientador al desempeño docente en prácticas de asesoramiento. La primera percepción que tienen los entrevistados fue la importancia de socializar las rúbricas para las observaciones áulicas, puesto que ayuda al docente conocer los criterios de evaluación.

Sería bueno que nos presenten las rúbricas, se dé una inducción del proceso pedagógico y metodológico de las aulas y una retroalimentación guiada que nos expliquen lo que podemos mejorar, porque no me sirve de nada que venga la visita áulica, me califique y luego qué hago (E1).

Por otro lado, los testimonios emitieron que los criterios de las rúbricas formativas ideográficas y estandarizadas, son significativos para evaluar dominio de conocimiento en didáctica de Lengua y Literatura (DLL) en el desarrollo de las macrodestrezas (leer, hablar, escuchar y escribir) y manejó de las habilidades comunicativas que impactan en los aprendizajes de los estudiantes. A su vez, se determina una convergencia con la categoría 4, desempeño docente, debido a que se revela el sentido de autoevaluación de sus conocimientos de Lengua y Literatura, además del manejo didáctico.

La rúbrica está bien aplicada para el área de lengua y literatura, porque comprende hasta la lectura, entonces siento que sí estuvo bien. Pero, desde mi dominio en didáctica creo que sí me faltan algunas cosas por mejorar para que la clase y poder llegar a los estudiantes. (E5)

Dentro del área de lengua hay algunas cosas que todavía necesito mejorar, por el hecho de que son contenidos más fuertes y sí me falta un poco más en el dominio de conocimientos (E6).

En el criterio de aprendizajes colaborativos se vislumbra la planificación y ejecución de las actividades que tiene el docente en la gestión de aula para desarrollar las macrodestrezas alineados con el criterio de la rúbrica correspondiente a evaluación. A su vez, mencionan que en ámbitos de asesoría se generó una guía para mejorar la aplicación de actividades que aportan a la escritura, lectura, escucha, la oralidad y el pensamiento crítico.

Después del proceso efectivamente he notado cambios sobre todo al momento de realizar la planificación y buscar las cosas y adecuarlas para los chicos. (E1)

Cuando me dijiste con respecto a la redacción de texto y revisión entre compañeros, me funcionó bastante, porque ellos también comenzaron a encontrar sus fallas acerca de lo que fueron escribiendo. (E4)

Por último, los educadores de manera general indicaron que la construcción de la rúbrica ideográfica es innovadora, porque sintieron que la evaluación a su desempeño docente se sujeta a la realidad en el aula. Sin embargo, se produjo un panorama distinto para la entrevistada con rúbrica ideográfica, ya que alude que le hubiera gustado ser parte de la estandarizada, debido a que se sujeta a parámetros del MINEDEC. Por tanto, la satisfacción de la rúbrica ideográfica de los docentes fue primordial, puesto que abre un abanico de posibilidades para apoyar a la mejora continua de su práctica profesional empezando de la retroalimentación, y más no desde lo tradicional.

La rúbrica ideográfica fue realizada por mi persona y asesor, pero prefiero saber otra rúbrica para no evaluar solo desde mi perspectiva, sino también desde la perspectiva de otros. También, hay un estándar que se desea dentro del país, entonces desearía que por medio de la rúbrica estandarizada (E3).

La rúbrica ideográfica, fue nueva para mí, nunca habían hecho una rúbrica para evaluarme, lo que fue agradable porque me permitió autoevaluarme(E1).

La rúbrica ideográfica me pareció excelente, yo creo que no deberíamos seguir tanto los parámetros que nos indica el ministro de Educación, porque creo que son bastante amplios y muy generalizados en realidad. No podemos evaluar de la misma manera todos entonces, creo que una rúbrica ideográfica es una muy buena opción para las habilidades que cada uno tenga (E6).

La quinta categoría alude a la retroalimentación en asesoramiento educativo en el mejoramiento docente, porque fue emergente que al finalizar las observaciones se realice una retroalimentación y un diálogo con los asesorados. En este sentido, se menciona que las retroalimentaciones fueron bien direccionadas, además se subraya la importancia de la comunicación asertiva entre asesor y asesorado, que favoreció al proceso de acompañamiento generando un cambio en la gestión de aula. Por otro lado, se cuestiona que los resultados logrados del docente en las rúbricas se deben a que los temas fueron abordados con recurrencia en clase y conocen las estrategias a aplicarse, pero al explicar temas nuevos tienen dificultades en dominio de conocimientos, pedagógicos y didácticos. Ante esta situación, la retroalimentación fue un factor fundamental para el docente, puesto que aportó en el mejoramiento docente en la gestión de aprendizaje al orientar y proponer estrategias que destaquen las macrodestrezas (leer, hablar, escribir y escuchar), por ende, competencias comunicativas.

Fue de mucha ayuda, sobre todo la retroalimentación saber cuáles son mis puntos débiles y lo que debo de mejorar, Entonces, que me hayas dado soluciones como en la clase del ensayo para aplicar la estrategia OREO. Durante este proceso al principio tenía miedo, porque claro aquí cometes cualquier error y entonces lo primero es multa y la hablada en lugar de una retroalimentación. Entonces, después que tú al inicio me acompañaste ya me calmé y la verdad amaría tener un acompañamiento constante. (E1)

Fue una retroalimentación nutritiva, porque se vio un avance entre la primera y última clase, en el cual ha llegado tanto a retroalimentarme como docente en beneficio de mis estudiantes. (E2)

Este testimonio permite inferir que los docentes no demandan únicamente procesos de evaluación, sino mecanismos permanentes de acompañamiento que favorezca la reflexión profesional, aspectos ampliamente documentados en la literatura sobre el desarrollo profesional docente.

Asimismo, destacan que la retroalimentación debe ser una cultura de evaluación que acompañe a su formación docente, cuya orientación no sea sancionadora, sino genere espacios de confianza y seguridad, y de seguimiento continuo en la implementación adecuada de las estrategias plateadas en el asesoramiento.

La comunicación durante el asesoramiento fue asertiva, Cuando me retroalimentaste fue en la tercera observación con más detalle porque era la primera vez que abordaba el tema y me decías te recomiendo esto o quizás puedes hacer mejor esto, entonces hubo un acompañamiento (E4)

Me sentí más que todo acompañada, había cosas de las cuales yo desconocía y también obviamente me faltaban implementar y tú me dabas la retroalimentación que fue una gran ayuda y en realidad estoy implementando lo que me dijiste (E5).

De esta manera, se reconoce que el asesoramiento es un pilar importante en la labor del profesional educativo, atisbando que el uso de las rúbricas formativas específicamente la ideográfica fueron herramientas que permitieron comprender la realidad educativa en la gestión del aula del docente de Lengua y Literatura. Además, promover un asesoramiento que acompañe a mejorar su desempeño docente y profesionalismo en la educación

DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación revelan una convergencia significativa de asesoramiento pedagógico con uso de rúbricas formativas para el mejoramiento del desempeño docente. No obstante, también se produce tensiones en los resultados, debido a que el estudio se basó en un número pequeño de docentes con un límite de tres asesorías por cada observación áulica, lo que se traduce en un diagnóstico centralizado para producir asesoramiento pedagógico con rúbricas

formativas al mejoramiento de desempeño docente de Lengua y Literatura en la gestión de aula. En este sentido, las puntuaciones de la rúbrica ideográfica de 20.83% fueron óptima a causa de los procesos de asesoramiento pedagógico, en un primer momento se debe a la co-construcción de los descriptores de los criterios de la rúbrica (clima de aula, dominio de conocimiento, aprendizajes colaborativos, actividades desafiantes, retroalimentación y evaluación) entre el asesor y docente asesorado que aportó a una reflexión y autoevaluación docente en los puntos críticos de su desempeño en la gestión de los aprendizajes. Por otro lado, esto no quiere decir que las rúbricas estandarizadas no estén en lo correcto para implementarse en el asesoramiento, sino que en el presente estudio el proceso acompañamiento en lo formativo y experiencial recibido en la elaboración de la ideográfica permitió al docente anticiparse en mejorar su práctica pedagógica. Desde esta óptica se concuerda con los resultados de Aravena-Kenigs et al., (2021), que explica la percepción del profesorado en la construcción de la rúbrica ideográfica como un beneficio del asesoramiento debido a la colaboración e igualdad para compartir prácticas pedagógicas en el aula.

Por otro lado, el segundo momento los testimonios sobre la rúbrica (ID) afianza que el asesoramiento por acompañamiento es una práctica que produce mejoras del 33.33% en el desempeño docente en criterios de dominio de conocimiento, aprendizajes colaborativos y evaluación, reafirmando que recibir un asesoramiento focalizado en la necesidad de la disciplina o especialización del docente impacta en los aprendizajes del estudiantado. En este sentido, el estudio demuestra que no solo es necesario conocer y dominar conocimientos de Lengua y Literatura, sino que deben ser trasladados en actividades focalizadas en desarrollar destrezas y competencias comunicativas. Para ello, el docente debe tener habilidades en Didáctica de Lengua y Literatura, porque con "la DLL permitan dar respuesta a los procesos de enseñanza y aprendizaje lingüístico y literario" (Baldrich Rodríguez, 2025, p.431).En este sentido, Vega-Córdova (2020), aclara que el dominio de la enseñanza de la lengua, el manejo didáctico y pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas (escuchar, hablar, leer, escribir), y literarias, son imprescindibles para afianzar la comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes. Esta confluencia con el asesoramiento es una línea innovadora y transformadora, De Oliveira (2023) explica que la gestión escolar en procesos de acompañamiento requiere de la construcción de proyectos pedagógicos que incluyan la participación de sus profesores para que comprendan las necesidades de su formación y la posibilidad de asistirlos en la gestión de aula para profundizar la reflexión.

A esto se suma, que para los investigados la participación, confianza y comunicación asertiva son la parte sustantiva del asesoramiento por acompañamiento para la retroalimentación personalizada. De acuerdo con Aravena-Kenigs (2021) y Rodrigues et al. (2011) advierten que el asesoramiento pedagógico construye comunidades profesionales para un cambio educativo, ya que crea un clima propicio de confianza y liderazgo asegurando un diálogo reflexivo para el análisis crítico del proceso de enseñanza. No obstante, Flores Ponte (2020), señala que muchas de las veces en el asesoramiento por acompañamiento, los vínculos entre los docentes y asesorados son limitados y no considerados, debido a que el nivel de cercanía del equipo fricciona la comunicación y diálogos constantes para el seguimiento de las recomendaciones propuestas. Esta diferencia entre los estudios enmarca la realidad de las instituciones educativas, porque en durante el asesoramiento, el primer sentir de los docentes es ser juzgados en su práctica pedagógica y temor de ser observados. Debido a que, cuando realizan visitas áulicas no sienten acompañamiento por parte de quienes cumplen con esta función. Por ello, en esta exploración resalta que el asesoramiento construido desde la confianza y comunicación asertiva abre espacios de retroalimentación efectiva y seguimiento constante. Esto información coincide con la teorización de Limongi-Vélez (2022), que el acompañamiento mejora del desempeño docente parte del manejo de estrategias pedagógicas, potencializa el crecimiento personal, el desarrollo de la coparticipación y una reflexión de su práctica pedagógica, porque la asesoría se alinea a procedimientos multifacéticos para lograr la calidad educativa.

Por consiguiente, el tercer momento, la discusión del asesoramiento se aventaja determinantemente en el impacto de las rúbricas formativas en la retroalimentación al docente, porque su transformación es el producto de una evaluación no tradicional y exclusivamente de la autoevaluación y reflexión propios de tratamiento retroalimentador. Estos testimonios coinciden con las explicaciones de Carrasco et al. (2018) que la calidad de la retroalimentación en el asesoramiento aumenta el nivel de reflexión resignificando la acción pedagógica los educadores y garantizando caminos de formación y trayectoria profesional en la excelencia docente. Este panorama donde la retroalimentación cobra relevancia se requiere de rúbricas formativas, porque tienen como objetivo guiar a los profesores para evaluar las prácticas en el aula considerando tanto el conocimiento y procedimientos en la enseñanza en una convergencias y divergencias en habilidades, aptitudes y capacidades del docente, con el fin de potencializar la retroalimentación de los docentes en su formación (Rusznyak y Österling, 2024).

Asimismo, estudios advierten que las rúbricas pueden convertirse en un instrumento meramente administrativo cuando no están acompañadas de procesos sistemáticos de reflexión pedagógica. Por ello, lograr cambios en el desempeño docente, no consiste solo en contextualizar las rúbricas, sino es fundamental socializar a los participantes criterios específicos de la evaluación para que comprendan sus experiencias docentes y didácticas (Beckett et al.,2024). Esta distinción, no logra articularse con las condiciones del estudio, ya que, a más de la adaptación de la rúbrica ideográfica, fue primordial socializar la rúbrica estandarizada con el docente. Aunque, de cierta manera, la rúbrica ideográfica tiene un ligero progreso del 4%, se debe a la receptividad de los participantes en preferencia a la rúbrica estandarizada, también, el dominio del tema fue un motivo para que en la rúbrica (SD) obtuvieron resultados en progreso y logrado. Esto se debe a que, la rúbrica estandarizada se aleja de la realidad del docente, porque es una evaluación situada hacia todos los participantes con los mismos criterios predefinidos para evitar inconsistencias lo que condiciona la retroalimentación (Rusznyak y Österling, 2024). Por otro lado, la coparticipación de la elaboración de la rúbrica ideográfica permitió que se entienda como un instrumento que ayuda al asesor a dar un seguimiento constante en coherencia a las percepciones de la realidad del desempeño docente en la práctica pedagógica. En este sentido, Panadero et al. (2013) afirma que el uso formativo de rúbricas va de la mano con la autoevaluación, autorregulación, autoeficiencia y percepción con el fin de generar una reflexión a su práctica en el aula.

Por lo tanto, la investigación aporta que los procesos de asesoramiento con rúbricas formativas mejoran el desempeño docente de una disciplina, debido a que recibir orientación y retroalimentación en ámbitos pedagógicos coadyuva a la formación del docente. Además, la experiencia de los docentes evidenciados en los resultados persigue el propósito de evaluar con la rúbrica ideográfica para generar una cultura de autoevaluación, correflexión y autorregulación para el docente se apropie de su progreso profesional didáctica, planificaciones curriculares, dominio de conocimientos del área, evaluación, atención a la diversidad y reflexión crítica pedagógica (Galán, 2017; Sánchez Castro, 2021). Sin embargo, la intervención de asesoramiento por acompañamiento en esencia es direccionar y orientar al directivo, pero al ser la asesoría procedimientos multifacético es necesario integrar e interactuar con el docente, de esta manera el acercamiento con los actores educativas permite velar por la calidad educativa. Por último, emplear el estudio mixto fue enriquecedor, sin embargo, se abre un interrogante de ampliar la muestra para explorar el impacto del asesoramiento pedagógico en especialidades de formación del docente juntamente con la interacción de recursos personales, didácticas y epistémicas.

CONCLUSIÓN

En el presente estudio se concluye la trascendencia del asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas en el mejoramiento del desempeño docente del área de Lengua y Literatura. Los hallazgos sugieren que la construcción colaborativa de rúbricas fortalece los procesos de reflexión docente y favorecen a una apropiación significativa de los criterios de evaluación. En procesos de asesoramiento

por acompañamiento asegurar espacios de reflexión, comprensión y colaboración son necesarios para el mejoramiento del desempeño docente en la dimensión pedagógica y didáctica. La práctica situada del asesor "amigo crítico" invita a la autoevaluación e impulsa la retroalimentación para contribuir en la formación continua de la docente, porque otorga al docente oportunidades para reforzar con estrategias efectivas al desarrollo profesional y liderazgo de la práctica pedagógica. A su vez, enmarca desafíos y dificultades al usar rúbricas formativas, porque si bien es cierto estos instrumentos contribuyen desde lo teórico a comprender errores, omisiones y fortalezas del docente. También, tiene una visión de monitoreo, sistematización y de acompañamiento hacia la calidad educativa en dimensiones de gestión pedagógica.

El asesoramiento transita en líneas de una asistencia colaborativa de orientación y guía al directivo. Sin embargo, se moldea la visión de asesoramiento cuando se producen cuestionamientos de las funciones del directivo, y los docentes reconocen un déficit en el acompañamiento. Esta distinción prepara condiciones de intervención inmediata en dominio epistémico que permite mediar en la reflexión crítica individual y colectiva para mejorar la competencia disciplinar del docente de Lengua y Literatura en conocimiento, didáctica, aplicación de actividades y evaluaciones que aporten al desarrollo de las macrodestrezas. De tal forma, conlleva la regulación de propuestas de planes o proyectos de asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas (ID) y (SD), en los cuales establezcan la trazabilidad de los Estándares de Calidad en gestión, directivo y docente; y prevaleciendo retroalimentación en procesos de asesoría.

Por tanto, con los resultados obtenidos, los planteamientos teóricos y la proyección de la investigación se reafirma la importancia del asesoramiento en la institución educativa, cuya efectividad consiste en promover una mejoría del desempeño docente de Lengua y Literatura. Sin embargo, las limitaciones del estudio se concentran en el tamaño de la muestra para la consistencia de datos cuantitativos, porque restringe la posibilidad de profundizar el estudio de asesoramiento pedagógico con empleo de rúbricas formativas para el mejoramiento del desempeño docente del área de Lengua y Literatura. Por tanto, se señala que con los resultados no pueden explicarse las tensiones de asesoramientos pedagógica con rúbricas formativas en el desempeño docente, pero se logró sistematizar la experiencia en respuesta del nivel exploratorio, para proponer un el plan de asesoramiento con rúbricas formativas que generen una aproximación inicial para fortalecer el desempeño docente en la gestión de aula, cuyo instrumento ideográfico asistió al desarrollo de las habilidades y competencias comunicativas, fortalecer procesos pedagógicos y calidad educativa. Finalmente, para futuras investigaciones es necesario ampliar el grupo estudiado con el fin de impulsar procesos de asesoramiento pedagógico para el buen desempeño docente con instrumentos adaptados a la autorregulación y realidad pedagógica, y su impacto en el rendimiento de los estudiantes.

REFERENCIAS

Andrade, C., De Almeida, L., y Linares, C. (2018). As implicações do fazer pedagógico do professor assessor numa perspectiva de gestão compartilhada. IV SIPASE seminário internacional de pessoa adulta, saúde e educação https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/sipase/assets/edicoes/2018/arquivos/57.pdf

Aravena-Kenigs, O. A., Mellado-Hernández, M. E. y Montanero-Fernández, M. (2023). Incidencia del asesoramiento pedagógico con rúbricas formativas en el mejoramiento del desempeño docente. Revista Colombiana de Educación, (88), 323-347. https://doi.org/110.17227/rce.num88-13737

Arredondo, J. L. A. ., Vera, J. R. E. ., y Mejia, P. J. C. . (2024). Model of pedagogical accompaniment from a socio-critical reflective perspective for teaching performance in pre-professional practice, Abancay 2024. Edelweiss Applied Science and Technology, 8(6), 9128–9141. https://doi.org/10.55214/25768484.v8i6.3949

Arriagada-Hernández,C., Venegas-Perez, N., García Pérez, J. P., Caamaño-Navarrete, F., Fuentes-Vilugrón, G., Fuentes Merino, P. y Jara 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, 22(2), 1608-1620. https://doi.org/10.57239/PJLSS-2024-22.2.00112

Baldrich Rodríguez K. (2025). La investigación cualitativa en Didáctica de la Lengua y la Literatura. Revista Complutense de Educación, 36(3), 431-432. https://doi.org/10.5209/rced.103307

Bautista-Quispe, J. A., Estrada-Araoz, E. G., Yana-Salluca, M. Callata Gallegos, Z. E. Coaquirá Arce, R. R, Velazco Reyes, B., Sosa Sillo, J. y Medina Alanoca, V.R. (2023). Monitoring, Support and Inter-Learning in Teaching Performance in Basic Education of the Area of Mathematics. A Case Study in Puno (Perú). International Journal of Learning, Teaching and Educational Research 22 (5), 479-492. https://doi.org/10.26803/ijlter.22.5.24

Beckett, R., Sheehan, A., Isaacs, Alex N., Ramsey, D., y Sprunger, T. (2024). Development and Assessment of Rubric for Evaluating Teaching Portfolios Developed by Teaching and Learning Curriculum (TLC) Program Participants. American Journal of Pharmaceutical Education 88, (9), 101262. https://doi.org/10.1016/j.ajpe.2024.101262

Beltrán-Veliz, J. C., Mesina-Calderón, N. F., Vera-Gajardo, N., y Müller-Ferrés, P. (2024). Contributions of Pedagogical Accompaniment to Advance the Quality of Teaching Practices in Rural Contexts. Revista Electrónica Educare, 28(1), 1-23. https://doi.org/10.15359/ree.28-1.17269

Carrasco Z., L. B., Rezende Costa Xavier, A., y Ramos de Azevedo, M. A. (2018). Assessoria pedagógica ao docente universitário: uma carreira em construção. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 19(2), 209-219. https://doi.org/1026707/1984-7270/2019v19n2p209

Cebrián Robles, D., Cebrián de la Serna, M., Gallego Arrufat, M. J., y Quintana Contreras, J. (2018). Impacto de una rúbrica electrónica de argumentación científica en la metodología blended-learning. RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1), 75–94. https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18827

Chávez, I. (2023). Acompañamiento Pedagógico: Propuesta desde la Gestión Participativa. [Tesis de maestría, Universidad de las Américas] Quito. http://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/14657

De Oliveira, T. M. R., Amaral , L. H., y Amaral, C. L. C. . (2023). A prática pedagógica reflexiva em questão: Estudo de caso de uma escola brasileira. Revista Portuguesa De Educação, 36(2), e23027. https://doi.org/10.21814/rpe.24860

De Souza, M. (2025). O Assessor Pedagógico: narrativas, processos autoformativos e formação continuada. [Tesis de Maestría, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/45058

Dias Pereira R. M., M. M. (2025). Mediação linguística e literária e aprendizagem de português, língua pluricêntrica: Considerações, desafios e propostas de atuação didática. Limite. Revista De Estudios Portugueses Y De La lusofonía, 19(1), 65-79. https://doi.org/10.17398/1888-4067.19.1.65

Escudero-Escorza, T. (2019). Evaluación del profesorado como camino directo hacia la mejora de la calidad educativa. Revista de Investigación Educativa, 37(1), 15-37. https://doi.org/10.6018/rie.37.1.342521

Flores Ponte, C. (2020). El proceso de acompañamiento pedagógico de docentes de secundaria del área de Comunicación de una institución privada de Lima [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/8387

Fraile, J., Panadero, E. y Pardo, R. (2017). Co-creating rubrics: The effects on self- regulated learning, self-efficacy and performance of establishing assessment criteria with students. Studies in Educational Evaluation, 53, 69-76. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.03.003

Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa, 1(1), 34–52. https://doi.org/10.32541/recie.2017.v1i1.pp34-52

Gilmour, A. F., Majeika, C. E., Sheaffer, A. W., y Wehby, J. H. (2019). The Coverage of Classroom Management in Teacher Evaluation Rubrics. Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children, 42(2), 161-174. https://doi.org/10.1177/08884064187819

Guevara-Rodríguez, G., y Veytia-Bucheli, M. (2021). Validez de contenido de una rúbrica analítica del diseño de secuencias didácticas como mejora de la práctica pedagógica del equipo docente desde el enfoque de la socioformación. Revista Electrónica Educare, 25(1), 1-20. http://doi.org/10.15359/ree.25-1.20

Hernández Sampieri, R., Fernandez Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2023). Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas. (2da edición). McGrawHill.

Hsu, C.C., Su, C., Su, K.I., y Su, C.L. (2026). Designing oral assessment rubrics for ESP courses: A collaborative workshop approach in a Chilean university. English for Specific Purposes.. English for Specific Purposes 83, 21-41. https://doi.org/10.1016/j.esp.2026.01.003.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa [Ineval]. Ecuador en PISA 2025: conocer para transformar https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/BI/ecuador-en-pisa-2025-conocer-para-transformar/

Instituto Nacional de Evaluación Educativa [Ineval]. (2026). Modelo de Evaluación del Desempeño Docente.https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2026/05/INEVAL_EVDO_Modelo-de-Evaluacio%CC%81n-de-Desempen%CC%83o-Docente.pdf

Jabalera, S. (2021). Plan de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel primario del Municipio Consuelo. (2021). UCE Ciencia. Revista De Postgrado, 9(1). https://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/226

Kweksilber, C. y Trías, D. (2020). Rúbrica de evaluación. Usos y aprendizajes en un grupo de docentes universitarios. Páginas de Educación, 13(2), 100-124. https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2234

Lara Reimundo, J. J., Campaña Romo, E. J., Villamarín Maldonado, A. E., y Balarezo Tirado, C. Y. (2022). Gestión escolar durante la pandemia: relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. Revista Venezolana De Gerencia, 27(97), 58-70. https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.5

Leite, C., y Marinho, P. (2021). A figura do "amigo crítico" no desenvolvimento de culturas de autoavaliação e melhoria de escolas. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 29(110), 90-111. https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802615

Limongi-Vélez, V. (2022). Un reto actual: acompañamiento pedagógico, el camino para mejorar el accionar de los docentes. Cátedra, 5(2), 55–74. https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3544

López Haldón, M. (2025). Fomentando la autonomía a través de la reflexión. El poder transformador del asesoramiento de aprendizaje lingüístico. Quaderns De Filologia - Estudis Lingüístics, 30, 127-146. https://doi.org/10.7203/QF.30.30863

Maier, U.; Seibold, M.; Klotz, C. (2026). LLM-generated formative feedback in education: A qualitative systematic literature review. Computers and Education Open, 10, 100374. https://doi.org/10.1016/j.caeo.2026.100374.

MINEDEC. (2017). Manual para la Implementación y Evaluación de los Estándares de Calidad Educativa. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf

MINEDEC. (2025). Manual de Asesoría de Calidad.

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura (MINEDEC). (2023). Plan Nacional de Formación Permanente. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/Plan-Nacional-de-Formacion-Permanente.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. https://www.unicef.org/lac/media/37786/file/La%20encrucijada%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf

Panadero, E., Alonso-Tapia, J., y Huertas, J. A. (2014). Rúbricas y guiones de autoevaluación: Efectos sobre la autorregulación y el rendimiento de estudiantes universitarios de primer año. Journal for the Study of Education and Development, 37(1), 149–183. https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881655

Paulino Pérez, Y. (2025). Pedagogical support: an effective path towards constant improvement. Pedagogical Constellations, 4(1), 324-348. https://doi.org/10.69821/constellations.v4i1.102

Perez-Ruiz, J. C., Chara-DelosRios, T., Aquije-Mansilla, M. E., y Solis-Trujillo, B. P. (2025). The impact of pedagogical support on improving teaching practice: a systematic review. Seminars in Medical Writing and Education, 4, 431. https://doi.org/10.56294/mw2025431

Quispe-Pareja, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. (2020). Investigación Valdizana, 14(1), 7-14. https://doi.org/10.33554/riv.14.1.601

Rezende Costa Xavier, A., y Cunha, M. I. da. (2024). Assessores pedagógicos do ensino superior: uma análise do perfil profissional de membros de uma comunidade de aprendizagem. Cadernos De Educação, (68). https://doi.org/10.15210/caduc.vi68.27170

Rodrigues, M. L., Leite, C. y Fernandes, P. (2011). Práticas de assessoria em educação: uma análise a partir do caso dos consultores externos dos TEIP2. In Libro de actas do XI congreso internacional galego-portugués de psicopedagoxía. A Coruña: Universidade da Coruña. Recuperado de https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/56968/2/85570.pdf

Romo, P. E. (2019). La comprensión y la competencia lectora. Revista Anales 1(377), 63-179. https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552

Rusznyak, L., y Österling, L. (2024). What matters for competent teaching? A multinational comparison of teaching practicum assessment rubrics. Teaching and Teacher Education, 151, 104745. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X24002786

Sánchez Castro, A., Sotelo Neyra, G. P., Fuster-Guillén, D., y Ochoa Tataje, F. A. (2021). Management of Pedagogical Supervision and Teacher Performance in the Teaching of English in Peru. International Journal of Early Childhood Special Education, 13(2), 421-432. https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V13I2.211079

Sánchez, J., Sánchez-Chero, J., y Arraiza, A. (2023). Modelo APR: El acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. Encuentros. revista de ciencias humanas, teoría social y pensamiento crítico, 17, 106–117. https://doi.org/10.5281/zenodo.7527559

Tal Carmi y Eran Tamir (2026). Reflective or transmissive, is there a superior learning approach? Lessons from mentoring relationships. Teaching and Teacher Education, 175, (105460) https://doi.org/10.1016/j.tate.2026.105460

Tomalá, A., Sánchez, L., Falcones, C., y Cedeño, M. (2023). Modelo de acompañamiento pedagógico RC 4 en el fortalecimiento del desempeño docente. Encuentros. revista de ciencias humanas, teoría social y pensamiento crítico, 17, 333–344. https://doi.org/10.5281/zenodo.7527708

Troxel, W. G., Bridgen, S., Hutt, C., y Sullivan-Vance, K. A. (2021). Transformations in academic advising as a profession. New Directions for Higher Education, 23–33. https://doi.org/10.1002/he.20406

Vega-Córdova, C. A., García-Herrera, D. G., Castro-Salazar, A. Z., y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Retos de docentes en la enseñanza de Lengua y Literatura en tiempos de pandemia. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5(5), 200–232. https://doi.org/10.35381/r.k.v5i5.1040

Velasco-Martínez, L. C., y Tójar Hurtado, J. C. (2018). Uso de rúbricas en educación superior y evaluación de competencias. Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado, 22(3), 183–208. https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.7998

Villalta-Paucar, Marco Antonio, Assael Budnik, Cecilia, Martinic Valencia, Sergio, y Rebolledo Etchepare, Jéssica Verónica. (2025). Impacto de un programa de acompañamiento a la práctica pedagógica: un

análisis con eye tracking. Revista mexicana de investigación educativa, 30(104), 37-57. https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/258/512

Xuewei Wang, Jukka Husu y Auli Toom. (2025). What makes a good mentor of in-service teacher education? —A systematic review of mentoring competence from a transformative learning perspective. Teaching and Teacher Education, 153, (104822) https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104822.

Yacuzzi, Enrique (2005). El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación, Serie Documentos de Trabajo, No. 296, Universidad del Centro de Estudios Macroeconómicos de Argentina (UCEMA), Buenos Aires. https://ucema.edu.ar/publicaciones/download/documentos/296.pdf

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons (cc) BY.