

ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO DESDE LA VISIÓN DE LOS ACTORES ESCOLARES EN PRECOVID-19: APRENDIZAJES NECESARIOS PARA TIEMPOS DE PANDEMIA

Pedagogical accompaniment from the vision of school actors in precovid: learning necessary for times of pandemic

Isabel Teresa Galíndez de Pirona¹
Mildred del Carmen Meza Chávez²

Recibido: 15/03/2022

Aceptado: 15/06/2022

Publicado: 27/07/2022

Como citar este artículo: Galíndez de Pirona, I.; Meza Chávez, M. (2022). Acompañamiento pedagógico desde la visión de los actores escolares en precovid: aprendizajes necesarios para tiempos de pandemia. *Entrelíneas*, 1 (1), 37-47. <https://doi.org/10.56368/Entrelíneas114>

RESUMEN

La investigación parte del interés por indagar cuáles son las concepciones, significados y principios que fundamentan el acompañamiento pedagógico en la interacción docentes-estudiantes-familia. Para ello, se seleccionaron informantes clave de 3 instituciones escolares en Caracas. Se realizaron entrevistas, grupos focales y observaciones. El enfoque epistemológico es fenomenológico interpretativo apoyado en la escalera de la inferencia como instrumento heurístico. El desarrollo investigativo permitió construir proposiciones e implicaciones teórico-prácticas del acompañamiento pedagógico desde una visión compartida por los actores, así como la capacidad de observarse, emprender un diálogo crítico e interrogarse sobre sus pensamientos y acciones. Las concepciones expresadas por los informantes permitieron la construcción de ocho categorías: formación reflexiva, mediador pedagógico, comunicación, interacción con libertad, familiaridad, trabajo en equipo, convivencia y dignidad humana con sus respectivas subcategorías. En una de las

¹ Universidad Simón Rodríguez. Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Nacional Abierta y Subdirectora de la UEP "Fuente de Jacob". Magister en Gerencia Educacional del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Doctora en Ciencias de la Educación. isapirona@gmail.com

² Profesora investigadora de la Universidad Experimental Simón Rodríguez. Postdoctorado en Ciencias Humanas. Doctorado en Educación. Maestría en Ciencias de la Educación. Miembro de Comité Editor, árbitro y articulista en revistas arbitradas e indexadas nacionales e internacionales. Ponente en eventos nacionales e internacionales. Premio Estímulo a la Investigación y la Innovación N° 4807. mildredmezachavez@gmail.com

proposiciones se indica: “el diálogo reflexivo genera confianza y la búsqueda de soluciones en conjunto”. En síntesis, las proposiciones construidas tienen un potencial teórico-práctico para la formación profesional del docente y, en especial, en su acción profesional en tiempos de pandemia por covid-19.

Palabras clave: Acompañamiento pedagógico, práctica reflexiva, formación docente, precovid, pandemia por covid-19.

ABSTRACT

The research is based on the interest to investigate what are the conceptions, meanings and principles that base the pedagogical accompaniment in the teacher-student-family interaction. For this, key informants from three school institutions in Caracas were selected. Interviews and observations were conducted. The epistemological approach is interpretive phenomenological supported by the ladder of inference as a heuristic instrument. The research development allowed constructing propositions and theoretical-practical implications of the pedagogical accompaniment from a vision shared by the actors as well as the ability to observe themselves, undertake a critical dialogue and question themselves about their thoughts and actions. The conceptions expressed by the informants allowed the construction of eight categories: reflective training, pedagogical mediator, communication, interaction with freedom, familiarity, teamwork, coexistence and human dignity with their respective subcategories. In one of the propositions, it is stated: "reflective dialogue generates trust and the search for solutions together." In summary, the proposals made have a theoretical-practical potential for teacher professional training and, especially, in their professional action in times of a COVID-19 pandemic.

Keywords: Pedagogical accompaniment, reflective practice, teacher training, precovid, covid pandemic.

Introducción

El mundo está pasando actualmente una situación de pandemia por covid-19 que afecta todos los ámbitos de la sociedad y nos enfrenta con mayor contundencia sobre las condiciones de vida en el planeta. En este escenario, la educación sigue en el centro del debate junto a las condiciones sanitarias de los países; en particular, según La Comisión Económica para América Latina y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020), la situación social en la región latinoamericana está caracterizada por el aumento en los índices de pobreza y de pobreza extrema, así como las desigualdades y el descontento social; lo que sigue generando efectos negativos y la profundización de las brechas sociales (salud, educación, tecnología, otros).

En este sentido, se plantea la necesidad de la reorientación de las políticas y las acciones educativas en términos de garantizar el derecho a la educación de calidad que está consagrado en la mayoría de las constituciones de los países de la región. Para ello, hay transformaciones imprescindibles que países como Venezuela, aún no han asumido según hemos observado y vivido durante años de ejercicio profesional en distintas instituciones educativas en los niveles de primaria, secundaria y universitaria. Una de estas transformaciones se refiere al predominio de un tipo de estrategias en la relación docente-estudiantes con patrones de dependencia, codependencia o de contra dependencia, y de pocas estrategias que pongan en práctica la formación de sujetos sociales con valores

democráticos. Esto forma parte de una cultura escolar que sigue privilegiando el cumplimiento de directrices o lineamientos, así como la filiación político-partidista de quienes ocupan cargos de jefatura en las instituciones educativas.

Aunque la literatura especializada en pedagogía y educación, y las investigaciones realizadas desde años remotos, insisten en el papel activo de los estudiantes y de la importancia de formar ciudadanía democrática en la escuela, se sigue observando el ciclo de la reproducción y del mantenimiento del *status quo* planteado por Bordieu (1997) cuando los gobiernos hacen de la institución educativa un aparato ideológico del Estado.

Es a partir de nuestras vivencias como docentes y de reflexiones compartidas en la línea de investigación “Educación, Democracia y Ciudadanía” (Unesr, 2018) que se desarrolla la presente investigación en la que se conjugan distintos nudos problematizadores en torno de la relación estudiantes-docentes en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar. Algunos de estos se vienen mencionando en los párrafos anteriores y están vinculados con patrones de comportamientos unidireccionales que forman parte de la práctica y de la cultura educativa, así como otras que se articulan con la formación docente y las demandas sociales.

Todo ello lleva a plantear el interés en profundizar en el cómo se da esta relación desde las voces de actores educativos en 3 escuelas venezolanas ubicadas en el Distrito Capital. La búsqueda se orienta a indagar en el acompañamiento pedagógico docente-estudiantes con el propósito de profundizar sobre cuáles son las concepciones y significados que le atribuyen los actores educativos al acompañamiento pedagógico en etapa pre covid-19, así como derivar lecciones o aprendizajes necesarios para este tiempo de pandemia. Es así como la investigación estuvo orientada por los siguientes objetivos:

1. Describir las concepciones de los actores educativos sobre el acompañamiento pedagógico.
2. Interpretar los significados que orientan las prácticas del acompañamiento pedagógico desde la experiencia de los actores educativos.
3. Develar los principios que los actores educativos le asignan al acompañamiento pedagógico.
4. Generar proposiciones que tengan potencial para la formación y acción docente en tiempos de pandemia por covid-19.

Abordaje teórico–conceptual

Entre los aspectos importantes del acompañamiento pedagógico en la escuela, se hizo necesario partir de una diferenciación entre el término acompañamiento pedagógico y otros similares como es el de seguimiento educativo o supervisión escolar. De acuerdo con Soto (2011) el seguimiento educativo concebido en el marco de la supervisión es un proceso que se realiza en el contexto de un proyecto o programa para evaluar y controlar las acciones de los actores educativos; entre ellos, docentes y estudiantes, involucrados en el mismo e implementar intervenciones pedagógicas que optimicen la administración efectiva de los ambientes y las oportunidades de aprendizaje.

En la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009, art. 43), se establece que “el Estado formula y administra la política de supervisión educativa como un proceso único, integral, holístico, social, humanista, sistemático y metodológico, con la finalidad de orientar y acompañar el proceso educativo, en el marco de la integración escuela-familia-comunidad...”; no obstante, como se observa a lo largo de este artículo, existen diferencias

marcadas entre lo escrito en el reglamento y lo que ocurre en las escuelas desde la visión de los informantes clave. Por otra parte conceptualmente, la supervisión-control-seguimiento para ser considerado acompañamiento, amerita al menos, una relación de intercambio consensuado en la cual se reconozca el aprendizaje construido de manera compartida aún y cuando se asuma que el docente tiene una formación especializada para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Una síntesis, de los fundamentos teórico-conceptuales de la investigación, los precisaremos en los siguientes puntos:

a) La visión del acompañamiento pedagógico desde la educación familiar con los aportes del maestro Pérez Esclarín (2015), con la pedagogía del amor y la ternura; en la que el docente se asume como un profesional de la reflexión y del cuestionamiento constante de su ser y de su actuar, comprometido en una búsqueda permanente a través del amor, como principio pedagógico esencial de su práctica docente.

Es decir, el docente es una persona que propicia la empatía con el estudiante y su familia, sin dejar de facilitar situaciones de aprendizaje de conocimientos y competencias incluidos los valores.

b) Maturana (1995), considera que los seres humanos existen en el lenguaje, que es el espacio en que se mueve y resulta decisiva la concepción del conocimiento, porque el docente y los estudiantes viven en una convivencia, en donde el lenguaje resulta fundamental. De este modo, el lenguaje fluye en los encuentros de convivencia, en el contacto visual, sonoro o táctil, en los cuales se generan cambios determinados en la corporalidad de cada actor educativo. Es decir, el vivir está en el conversar.

c) Gadamer (1999), con sus planteamientos sobre el lenguaje, el pensar y hablar, es decir, gracias a estos, hay comunicación y comprensión, al formar conceptos comunes, tal interpretación no pertenece al ámbito de la conciencia individual, es más, es un rasgo distintivo del lenguaje, es precisamente la ausencia del “yo”, porque pertenece a la esfera de “nosotros”. En otras palabras, hablar es participar de un diálogo, en la interacción docente-estudiante-familia.

d) Habermas (2003) considera, que todo ser humano nace en una comunidad lingüística, en la cual la “razón” está inscrita en la propia práctica comunicativa cotidiana de los actores educativos y se reconstruye, a partir de la base de validez del habla.

e) Schön (2002), quien retoma la idea rectora de “aprender haciendo” de John Dewey, y con base en los supuestos del “aprendizaje reflexivo” o “educación experiencial” (p. 47). Los estudiantes aprenden haciendo y sus docentes actúan más como tutores (acompañantes, facilitadores). En el mismo contexto, el aprendizaje experiencial con frecuencia se desarrolla sin un conocimiento consciente, aunque los estudiantes puedan llegar a ser conscientes de ello más tarde cuando cambien de contexto.

En este sentido, el aprendizaje experiencial refleja la importancia del conocimiento en la acción como elemento clave de la práctica, además, de la reflexión en la acción que es simultánea. Tiene sus orígenes en el constructivismo y uno de los autores que ha desarrollado aportes fundamentales es Vygotsky (1979), el cual acentúa la construcción de conocimientos y significados al sumergirse en experiencias de la vida cotidiana.

f) La teoría de acción de Argyris y Schön (1978) y Schön (2002), permite entender cuál es el pensamiento práctico del acompañamiento pedagógico en distintos momentos de la interacción, en especial, al generar procesos de reflexión antes-durante-después de la acción.

Estos autores sostienen que la teoría de acción, parte de un diseño de la acción a concretar, en las que se requiere que los actores elaboren, además de representaciones simplificadas del ambiente, un conjunto manejable de teorías causales que prescriban cómo lograr los objetivos propuestos a través de las metas.

El estudiante, docente, director, supervisor, padre y representante, entre otros, pueden y tienden a funcionar con dos teorías de acción diferentes. Una teoría que predica, conformada por los fines, supuestos y los valores que tiene, según lo que la persona dice y rigen conducta; y otra que practica, conformada por los supuestos implícitos que en realidad guían la conducta observada por las personas que le rodean. Así el aprendizaje explícito es, como dice su nombre, un tipo de aprendizaje, no una metodología de enseñanza en sí. No obstante, el aprendizaje va ligado a las metodologías, una centrada en los conocimientos del que enseña y otra en la experimentación, manipulación y aplicación del que aprende. No obstante, estos roles pueden alternarse.

Enfoque epistemológico y trayecto metodológico

Este estudio se abordó desde la perspectiva epistemológica intersubjetiva de Schütz (2003) y el enfoque fenomenológico interpretativo como proceso metódico, sistemático y comunicable de comprensión global del problema desde la experiencia humana. Aunque, Schütz (2003) advierte que un rasgo decisivo de la vida cotidiana surge de la intersubjetividad, aquí no se plantea como cuestión formal, sino que la filosofía consiste en explicar las diversas situaciones y pasar a elaborar los principios metodológicos que están en la base de las relaciones de los actores escolares.

Cabe destacar, que las autoras de este estudio se preguntaron cómo es posible conocer otros sí-mismos, dejando de lado sus propios prejuicios, sin alterar arbitrariamente las acepciones que puedan surgir de los discursos de cada actor en relación con el acompañamiento pedagógico. Al tomar como referencia la Teoría de la Acción de Argyris y Schön (1978) en la investigación, se dan aportes que apuntaron a construir una epistemología de la práctica reflexiva, la cual está basada en casos estudiados en 3 instituciones educativas del sector de Catia-Caracas, Distrito Capital, Venezuela; 2 son de adscripción privada (A y B) y una oficial (C), atienden desde educación inicial hasta el nivel de secundaria.

Se realizaron 2 grupos focales en la escuela A. Igualmente en las 3 escuelas (A, B y C), se hicieron observaciones no participantes y entrevistas individuales. Los informantes clave fueron 24 personas, incluidos directivos, docentes, estudiantes, padres, madres, representantes y supervisores. Para efectos de la identificación de los testimonios de los actores clave, se utilizaron los literales A, B y C para las escuelas, así como los números de páginas y la línea en los cuales se ubican en la transcripción de las entrevistas, el grupo focal y de las observaciones. Esta codificación se aprecia en el cuadro 1.

Las observaciones en las instituciones permitieron develar elementos de su teoría en uso, la cual es la que gobierna realmente su comportamiento. A lo largo del estudio se identificaron congruencias e incongruencias, aún más, algunos actores educativos no parecen estar conscientes de las incoherencias entre su teoría explícita (lo que anuncian, expresan en forma oral y escrita) y su teoría en uso (lo que definitivamente hacen).

Para el análisis de los datos obtenidos de cada informante clave y las observaciones, se utilizó la escalera de la inferencia (Argyris y Schön, 1978), para describir las concepciones, interpretar los significados y develar los principios teórico-prácticas del acompañamiento

pedagógico entre los distintos actores del quehacer educativos en el tiempo precovid-19. Para ello, se procedió de la siguiente manera:

- Registro de las verbalizaciones y prácticas observadas en las notas de campo.
- Transcripción y primeras interpretaciones de las respuestas en los grupos focales y las entrevistas individuales.
- Identificación de las palabras y frases clave con potencialidad de convertirse en conceptos.
- Seguir con las interpretaciones y afinar los conceptos mediante la contrastación entre las distintas expresiones y acciones de los informantes clave.
- Constituir conceptos y categorías con sus respectivas subcategorías relacionados con concepciones, significados y principios del acompañamiento pedagógico. Esta diferenciación y desagregación en lugar de ubicar cada subcategoría como conjuntos aislados de conceptos, los sitúa en una intersección entre acciones e interacciones del docente-estudiante (Meza, 2009).
- Las proposiciones e implicaciones teórico-prácticas se generan del entramado construido sobre las interpretaciones de las autoras de este estudio con los informantes clave y con miembros de la línea de investigación Educación, Democracia y Ciudadanía, adscrita al Núcleo de Educación Avanzada Caracas de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Finalmente, siguiendo la lógica propuesta por la escalera de la inferencia, se hacen las interpretaciones y contrastaciones con las teorías mencionadas en los apartados anteriores.

Hallazgos sobre acompañamiento pedagógico

La complementación y contrastación de la información obtenida mediante los grupos focales, las entrevistas individuales y las observaciones lleva a comprender desde las voces de los distintos actores clave, por qué el docente y los estudiantes se relacionan de determinada manera y se conducen cómo lo hacen en sus intercambios en el ámbito escolar. Fue así como se observó en la concepción de acompañamiento pedagógico el énfasis en la importancia de una relación cercana donde predomina el compromiso del docente con el aprendizaje de sus estudiantes, así como el interés de estos por aprender. Una de las maestras indica que se dio cuenta que, en afecto, la libertad y el *andar juntos* son principios que necesitan asimilar para ponerlos en práctica. Asimismo, la actitud como mediadora pedagógica del docente fue destacada por algunos de los docentes y directivos entrevistados, no obstante, manifestaron que sigue siendo más un deseo que parte del quehacer en la escuela.

La concepción predominante es el acompañamiento como apoyo y, por ello, es un *medio para atender* capacidades, habilidades y necesidades. Al respecto, una de las madres destaca que el docente de su hijo aplica técnicas y actividades para minimizar las debilidades y amenazas, así logra que los estudiantes *cooperen* unos con otros y desarrollen un *trabajo en equipo*.

Una síntesis de las categorías, conceptos, significados y principios del acompañamiento pedagógico, se presenta en el cuadro 1 que se muestra a continuación.

Cuadro 1. Conceptos, significados y principios del acompañamiento pedagógico

Categorías	Conceptos	Significados	Principios
1. Formación reflexiva/ Mediador pedagógico	Proceso de preguntarse por qué, para qué y cómo aprenden, el interesado en crear condiciones de andamiaje para el aprendizaje.	Crea situaciones de aprendizajes y el apoyo necesario para alcanzar el verdadero potencial. Ej. <i>“Es un mediador, porque está viendo y observando la clase... cómo la estamos dando... ¡mira te falta esto... vas muy bien!”</i> (EA, p. 2. Líneas, 19-21).	Intercambio de saberes. Cuestionamiento constante antes, durante y después de su ejercicio docente. Condiciones de andamiaje para el aprendizaje.
2. Comunicación	Relación consigo mismo y con los otros, con su contexto cultural y social, inmediato y mediato.	Corazón del proceso del sentido social y su multiplicidad de códigos. Ej. <i>“Es como un casamiento entre el docente-estudiante o el directivo. Un acompañante pedagógico es el que se sienta, escucha y busca soluciones conjuntamente con otros”</i> (EA, p. 4. Líneas, 32-34).	Escuchar y comprender. Confianza y comprensión.
3. Interacción en libertad/ Familiaridad/ Convivencia escolar	Comprende el sentido de su acción social a partir de los motivos y los fines que orientan sus actitudes para actuar.	Compromiso con su labor docente e interés en compartir sus experiencias. Ej. <i>“A medida que el docente entiende o internaliza que su rol es impulsar intercambio de saberes entre estudiantes, padres, madres y el suyo propio, ese docente está acompañando”</i> (EA, P,5. Líneas 36-39)	La escuela como parte de la vida. Hábitos y valores democráticos. Solidaridad humana basada en el amor.
4. Trabajo en equipo	Organizar y desarrollar acciones bajo el principio de “aprender con otros”	Compartir conocimientos con sus colegas y estudiantes facilita el trabajo porque hay apoyo y la satisfacción de logros grupales. Ej. <i>“En mi experiencia como docente pude corroborar que cuando nos unimos, padre, escuela, comunidad, entonces los niños aprenden. Una niña llamada G, llegó a la escuela (3er Nivel), no reconocía colores, figuras, tamaño, ni siquiera las vocales, y finalizó el año, gracias a Dios, leyendo; porque su mamá se abocó a ayudarla. Fue una experiencia maravillosa”</i> (EB, p. 1, Líneas, 14-21).	Conduce a mejores ideas y decisiones. Produce resultados de mayor calidad. Hay un involucramiento de todos en el proceso. Aumenta el empoderamiento y el compromiso de los miembros.

5. Dignidad humana	Respeto y reconocimiento de los seres humanos con sus fortalezas y debilidades.	Es una construcción social, personal y colectiva que radica en el potencial creador de los actores educativos. Ej. <i>“La labor del docente no consiste en que el docente enseñe sino, que el docente entienda cómo aprende el estudiante.”</i> (EB. P. 9. Líneas 6-9)	Igualdad de oportunidades para todos. Atención en lo pedagógico, moral y espiritual. Formación en valores cristianos.
--------------------	---	---	---

Fuente: Galíndez de P. (2019).

Estas categorías describen y sirven de base para la comprensión del proceso de acompañamiento pedagógico en la escuela, así como muestran un tejido teórico del cual se derivan acciones prácticas reveladoras de elementos que se hacen presentes en tiempos de pandemia, así como generan una base para la vuelta a la presencialidad escolar. Por ello, los resultados de esta investigación se articulan con esta transición precovid-covid y postcovid, en cuanto replantea su concepción y práctica. En especial, se alinean con recomendaciones realizadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) tales como crear vínculos entre las escuelas, los padres, los docentes y el alumnado durante el confinamiento para darse apoyo socioemocional. Esto, si bien estuvo dirigido al tiempo de aislamiento, también es pertinente en estos momentos de regreso a la presencialidad escolar; por lo cual sigue siendo necesario la organización o continuidad de comunidades virtuales que favorezcan las interacciones sociales y la atención adecuada a la situación socioemocional confrontada por estudiantes, docentes y familia.

Proposiciones e implicaciones teórico-prácticas sobre el acompañamiento pedagógico

Los conceptos y significados que los actores educativos le asignaron al acompañamiento pedagógico permitieron generar los principios e implicaciones teórico-prácticas que se presentan a continuación organizadas por categorías:

Cuadro 2. Organización por categorías

Categorías relacionadas	Proposiciones	Implicaciones teórico-prácticas
Formación reflexiva/mediador pedagógico	La práctica reflexiva como parte de la actividad docente lo forma como mediador pedagógico y favorece el intercambio de saberes estudiantes-docentes-familia.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Generar espacios para la reflexión en la acción docente, antes y después, en grupos de docentes y entre docentes-estudiantes y familiares. 2. Leer frecuentemente sobre la actualidad del país y del mundo, sobre la pedagogía, sobre la tecnología u otras áreas del conocimiento que sean de su interés. 3. Realizar cursos con tutoriales, sobre estrategias

		pedagógicas, tanto de forma presencial como virtual.
Comunicación/diálogo reflexivo y confianza.	El diálogo reflexivo genera confianza y la búsqueda de soluciones en conjunto.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Construir portafolios digitales sobre herramientas para una comunicación efectiva. 2. Crear espacios de formación sobre la comunicación y la escucha activa. 3. Narrar y compartir experiencias sobre vivencias en diálogos reflexivos y la generación de confianza en las relaciones entre docentes, estudiantes y familia.
Interacción en libertad, familiaridad y convivencia escolar.	La práctica de los valores democráticos (respeto, solidaridad, libertad de expresión) contribuye a la creación de nexos de familiaridad y una convivencia en la escuela.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar espacios para vivir los valores democráticos y reflexionar sobre los deberes y derechos de los venezolanos. 2. Elaborar proyectos de acción para fortalecer la convivencia escolar y social.
Trabajo en equipo	Desarrollar acciones que han sido planificadas en grupos interesados por el bien común y las satisfacciones de necesidades personales, institucionales y comunitarias se traduce en la creación de nexos y satisfacción.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar mesas de trabajo para discutir temas de interés y organizar actividades que satisfagan necesidades personales, institucionales y comunitarias. 2. Crear estrategias pedagógicas utilizando herramientas tecnológicas para la creación de comunidades de aprendizaje virtuales.
Dignidad humana	La dignidad humana radica en el respeto por el ser humano sin discriminación, con libertad de elección y en igualdad de oportunidades”	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar jornadas de formación en derechos humanos para la interacción docentes-estudiantes-familias. 2. Crear espacios de conversación sobre el acoso escolar y la convivencia.

Fuente: Galíndez de P. y Meza Chávez (2022).

En síntesis, cada una de estas proposiciones se orienta a configurar el acompañamiento pedagógico como un dispositivo de mediación formativa que fortalece espacios tanto de tipo escolar como familiar; asimismo, apoya una metodología de estudio que coadyuva en procesos educativos presenciales y a distancia. En este último caso, durante el tiempo de pandemia por Covid 19 que aún pasamos, la interacción docente-estudiante-familia ha dejado en evidencia que la formación en aulas escolares como en los

espacios de los hogares de las familias amerita una relación de cercanía de tipo afectivo y cognitivo en el cual todos los actores (docentes, directivos, estudiantes, padres, madres, representantes y miembros de la comunidad) tienen roles protagonistas.

Conclusiones y reflexiones

Es importante destacar que el desarrollo de la investigación permitió ahondar en vivencias de diversos actores escolares sobre el acompañamiento pedagógico, así como visualizar la potencia que representa como herramienta implementada en la escuela a razón del distanciamiento físico necesario. En el mismo orden de ideas, el acompañamiento pedagógico que se investigó en tiempos precovid-19 proyectó hallazgos que fueron implementados en el fortalecimiento de la interacción docente-estudiante-familia a raíz del confinamiento por la pandemia de covid-19, contribuyendo desde la distancia al apoyo consciente para aprender juntos en un ambiente de respeto, escucha activa y libertad con sentido crítico.

Resulta interesante concluir que las categorías “formación reflexiva y mediador pedagógico” se consideran la categoría sol o central, porque son las que tienen preeminencia en la acción estudiante-docente ya que el ejercicio reflexivo configura la mediación en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la que aprenden juntos.

En las reflexiones de cierre se sintetizan las ideas básicas en cuanto a los objetivos de investigación, a saber:

1. Sobre las concepciones del acompañamiento pedagógico: Están circunscritas a una relación en la que el docente-estudiante y familia enseñan y aprenden juntos en un espiral virtuoso de reflexión en la acción (Schön, 2002).

2. En cuanto a los significados: El apoyo docente y familiar junto con otros actores educativos, así como participar con libertad (Habermas, 2003), genera la mediación pedagógica como parte de un proceso de aprender-desaprender y reaprender.

3. En relación con los principios: Se destaca la escuela como parte de la vida y como espacio de formación de la sensibilidad humana, los valores democráticos, la solidaridad y la convivencia. Otro principio que se observó en práctica, en particular, por parte de los docentes fue el escuchar y comprender a los estudiantes y familia en el contexto del distanciamiento físico que generó la educación a distancia.

En síntesis, las proposiciones construidas tienen un potencial para cuestionar y aportar a la formación profesional y práctica del docente y en especial, en la situación actual que se vive en Venezuela desde la pandemia

En este camino de cambios inesperados siguen presentes desafíos en la relación docente-estudiante-familia. Una de estas sería cómo recrear la dinámica relacional de la educación a distancia en la escuela transformándola en comunidad de aprendizaje.

Al final de este transitar se dejan dos citas para tomar fuerzas y seguir adelante inspiradas en la vocación del docente-investigador y en la esperanza de lo posible:

- La práctica reflexiva alude a un saber que se construye a partir de la experiencia, *mediada* por una reflexión en y sobre la acción, en la que el docente y estudiante interactúan en igualdad de oportunidades (Schön, 2002).
- La comprensión no se puede reducir a una mera interpretación, sino que tiene que ver con «tú» vida en términos de la *formación*, estrechamente relacionada con la verdad que se construye con el acompañarse mutuamente (Gadamer, 1999).

Referencias Bibliográficas

- Argyris, C. y Schön D. (1978). *Organizational learning: A theory of Action Perspective*. Addison– Wesley Publishing, Co.
- Bordieu, P. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Anagrama.
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y método*. Sígueme.
- Galíndez de P., I. (2019). *El acompañamiento pedagógico desde una mirada compartida con los autores educativos*. Tesis Doctoral. UNESR.
- Galíndez de P., I. y Meza Chávez, M. (2022). *Reinterpretando los resultados de una investigación sobre acompañamiento pedagógica en escuelas*. Unesr. Mimeografiado.
- Habermas, J. (2003). *Acción Comunicativa y Razón sin Trascendencia*. Paidós.
- La Comisión Económica para América Latina y la Oficina Regional de educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *La educación en tiempos de pandemia*. CEPAL Y OREALC/UNESCO. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>.
- Ley orgánica de educación de Venezuela (2009). Asamblea Nacional. Gaceta Oficial Extraordinario No. 5.929.
- Maturana. R., H. (1995). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen Ediciones.
- Meza, M. (2009). *La Dirección Escolar y la Descentralización de la Educación* en Tesis doctoral. UCV.
- Pérez Esclarín, A. (2015). *La Educación Popular y su Pedagogía*. Colección Programa Internacional de Formación de Educadores Populares. Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Schön, D. (2002). *El profesional reflexivo*. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Paidós.
- Schütz, A. (2003). *El Problema de la Realidad Social*. Escritos I (éd. Segunda). (C. Maurice Natanson, Éd., & N. Míguez, Trad.) Amorrortu Editores,
- Soto, M.C. (2011). *El Acompañamiento Pedagógico en Fe y Alegría: Un Camino para la formación y la transformación*. Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín. Colección Procesos Educativos N° 28.
- UNESCO (2020). El organismo internacional comparte recomendaciones para que la educación no se detenga por el COVID-19 y también lanza la iniciativa Coalición Mundial para la Educación. <https://www.educaweb.com/noticia/2020/04/01/propuestas-unesco-garantizar-educacion-online-pandemia-19132/>
- Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Unesr (2018). *Registros de las reflexiones de la línea de investigación "Educación, Democracia y Ciudadanía"*. Unesr. Mimeografiado.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Crítica.