

Sistema de Supervisión y las Buenas Prácticas en una Escuela de Formación Militar

Supervision System and Good Practices in a Military Training School

Aldo Aguayo-Melendez^{1,*}

¹Universidad Continental, Perú.

*ORCID: [0000-0002-1357-5503](https://orcid.org/0000-0002-1357-5503) E-mail: aaguayo@continental.edu.pe

Recibido: 07/01/2025

Aceptado: 10/05/2025

Sección: Artículo Original

Resumen

Los procesos de monitoreo docente requieren el aporte crítico y compromiso responsable de todos los involucrados de cada institución que contribuya en la evolución del quehacer docente; por ello, se buscó determinar la influencia del sistema de supervisión en la mejora de las buenas prácticas de docentes de una escuela de formación militar. Se empleó una investigación cuantitativa, explicativo, cuasiexperimental y se aplicó un cuestionario de buenas prácticas con un nivel de confiabilidad de, 87 antes y después del programa, a 48 docentes, distribuidos en secciones del primer y quinto año. Los resultados relacionados a las actividades innovadoras, pertinentes y sostenibles de los docentes evidenciaron p -valor < 0.05 , y permitió afirmar que el sistema de supervisión docente contribuye en estas actividades. Caso contrario fue con las actividades replicables de los docentes, ya que se evidenció un p -valor $0.916 > 0.05$. Además, se evidenció una diferencia de medias significativa positiva de 1.208 en el postest con una significancia de 0.002, lo que implica rechazar la hipótesis nula según el intervalo de confianza, y en el pretest, una diferencia de -0.808 con una significancia de 0.041. Por ello, se concluye que dicho sistema contribuye en las buenas prácticas y el compromiso docente.

Palabras clave: Buenas prácticas, desempeño docente, supervisión, formación militar.

Abstract

Teaching monitoring processes require the critical contribution and responsible commitment of all those involved in each institution that contribute to the evolution of teaching work; Therefore, we sought to determine the influence of the supervision system in improving good practices of teachers in a military training school. A quantitative, explanatory, quasi-experimental research was used and a good practices questionnaire was applied with a reliability level of, 87 before and after the program, to 48 teachers, distributed in sections of the first and fifth year. The results related to the innovative, relevant and sustainable activities of teachers showed p -value < 0.05 , and allowed us to affirm that the teacher supervision system contributes to these activities. The opposite was true with the teachers' replicable activities, since a p -value of $0.916 > 0.05$ was evident. Furthermore, a significant positive mean difference of 1.208 was evident in the post-test with a significance of 0.002, which implies rejecting the null hypothesis according to the confidence interval, and in the pre-test, a difference of -0.808 with a significance of 0.041. Therefore, it is concluded that this system contributes to good practices and teaching commitment.

Keywords: Good practices, teaching performance, supervision, military training.

Introducción

En la actualidad, la calidad educativa a nivel superior requiere eficiencia en sus procesos y acciones ante las múltiples situaciones influenciadas en lo político, educativo, económico, entre otros. Por ello, los docentes deben adaptarse a nuevos y secuenciales cambios que alteran todo proceso de enseñanza, especialmente en la actualización y mediación del contenido, recursos y dinámica del aprendizaje; por eso, se valora un personal cualificado (Montenegro, 2020). En este contexto, la autorregulación es un proceso reflexivo y metacognitivo sobre su quehacer académico, basado en aciertos y errores, más aún al reconocer limitaciones en la búsqueda de información, especialmente en la confiabilidad y vigencia (Rodríguez-García et al., 2019).

Internacionalmente, los nuevos procesos educativos buscan mejorar la gestión de recursos e información, así como la comunicación (Figuroa et al., 2020), por ello, los que tienen mayor acceso a la información, tendrán más probabilidades de crecer académicamente, que requieren herramientas para acceder sin límites a recursos y permita la adaptación a nuevos retos y escenarios (Del Castillo y Chamán, 2021). Pese a ello, en el contexto universitario y pos pandémico, algunos docentes y estudiantes acceden con facilidad a estas herramientas y recursos digitales (Peña et al., 2021) incluso, cuando el proceso educativo no es adecuado, la práctica docente no alcanzara resultados esperados o requerirán más tiempo (McWayne et al., 2022).

98 En consecuencia, las autoridades institucionales no aprovechan de las capacitaciones, especialmente en las estrategias de enseñanza, que no responden al perfil de su desempeño docente (Apaza, 2023) reconociendo que, entre los rasgos del estilo de enseñanza actual, se destaca la competencia que implica la resolución de retos y conflictos en un contexto real (Guillén et al., 2023). Además, los docentes reconocen que la gestión administrativa debe mejorar por su poca innovación y actitud coercitiva que altera el clima social, por ello no acogen a las evaluaciones cuantitativas, especialmente de los procesos de investigación; caso contrario, con la medición cualitativa que no generan malestar y desmotivación (Quintanilla-Ayala et al., 2022).

Por ello, la preocupación del docente es demostrar aptitudes indispensables para la formación idónea de futuros profesionales, con un autoridades y personal directivo capacitado que permita mejorar la práctica docente (Ocando, 2018) que impulsen nuevos cambios mediante políticas educativas, ante la

repentina digitalización de procesos y la inmediatez en las comunicaciones que surge la necesidad de la cooperación entre instituciones educativas (Valdés-Montecinos et al., 2021). Por tanto, toda organización debe contar con personal idóneo, con un desempeño innovador que incida en la institución (Ramírez-Montoya y González-Padrón, 2022) y, en consecuencia, la supervisión debe asegurarse con la orientación idónea de supervisores expertos (Lilach, 2020 citado en Guillén et al., 2023) porque la calidad de todo desempeño requiere un monitoreo constante (Espinoza et al., 2021).

Ante las limitaciones de las buenas prácticas del docente busca transformar la funcionalidad y capacidad reflexiva del docente basado en una adecuada vinculación teoría-práctica (Peña et al., 2021), pese a que algunos docentes demuestran su capacidad disciplinar, aunque carecen de la didáctica para enseñar, lo que podría influir en el logro de aprendizajes (Padilla y Madueño, 2019). Por ello, es necesario acciones que refuercen la capacidad cognitiva y práctica docente (Soares et al., 2022), ya que la evaluación docente, conflictivo en algunos países de Latinoamérica, debe ser un sistema dinámico que motive al docente actualizarse continuamente, cuyos resultados permitan optimizar su desempeño y promover su valoración (De Paula y Przybyłowicz, 2020). Además, las instituciones de formación, en sus áreas administrativa y académica requieren un clima laboral acorde a las expectativas de los clientes internos que se evidencie en el bienestar de la práctica profesional, ya que, ante los nuevos retos en la educación, se requiere valorar el recurso humano que asegura el servicio y procesos de calidad (Quintanilla-Ayala et al., 2022).

A nivel local, la implementación de un sistema de supervisión docente provocó la actualización de fichas de medición basados en los criterios de las buenas prácticas docente (actividades innovadoras, pertinentes, sostenibles y transferibles y replicables) que permita contribuir en el desarrollo institucional de una escuela militar. Además, pese a no existir consenso sobre las buenas prácticas, se han propuesto distintos modelos de enseñanza, con similitudes y divergencias, tanto en la modalidad presencial y virtual, donde las dimensiones recurrentes fueron la interactividad de aprendizaje, la retroalimentación continua, la disponibilidad de materiales que sean pertinentes y actualizados, aprendizaje tecnológico, entre otros (Véliz y Gutiérrez, 2021) y la capacidad crítica, reto apremiante de todo proceso educativo (Esquerre y Pérez, 2021).

Las diferencias entre lo tradicional y emergente, se sustenta en la innovación docente que priorice aprendizajes vivenciales que fomente actitudes sociales (Ruiz, 2020); por ello, las buenas prácticas involucran perfiles del docente–estudiante para desarrollar hábitos y actividades académicas mediante la automotivación (Apaza, 2023). Contrariamente, muchos consideran que el desempeño docente es influenciado negativamente por la carencia de gestión, especialmente en la capacitación docente, incluso, en algunos casos, se duda del aspecto humanístico de la formación docente (Mera et al., 2023).

Ante ello, investigaciones recientes sobre las prácticas didácticas detectan deficiencias en el monitoreo y supervisión docente, que deberían consolidar los procesos y práctica didáctica y, en consecuencia, el desempeño académico (Leal y Teixeira, 2022). Además, afirman que el desempeño docente evidencia vacíos y contradicciones cuando los supervisores no realizan un monitoreo adecuado (Vásquez et al., 2021). Por ello, el monitoreo del desempeño docente debe considerar la percepción de los estudiantes y directivos para evidenciar una evaluación integral que permita obtener datos pertinentes de desarrollo y mejora continua (Mera et al., 2023).

Por tanto, se justifica este estudio, porque se pretende mejorar los procesos de monitoreo y supervisión docente en una escuela militar, que responda a los indicadores de calidad educativa y mejora continua y en consecuencia, se promueva jornadas de capacitación o actualización docente. Asimismo, es relevante diagnosticar las buenas prácticas y sus condiciones laborales como parte estratégica que refuerce el compromiso del docente, cadetes y autoridades. Ante ello, como objetivo de este estudio, se pretende demostrar la influencia del sistema de supervisión del desempeño docente en la mejora de las buenas prácticas en una escuela militar.

Marco teórico

Sistema de supervisión del desempeño docente

La diversidad es el principio didáctico del constructivismo, ya que permite al involucrado construir experiencias de aprendizajes. Por ello, la visión del supervisor relacionado al hombre social, a los valores, a la educación determina su personalidad que orientará sus normas de convivencia. Además, la supervisión docente busca verificar la implementación de la normativa, recursos y procesos para monitorear

y evaluar la gestión institucional, por tanto, un buen supervisor se proyecta a niveles óptimos de desempeño mediante la estrategia de coaching y la motivación profesional (Mendoza, 2018).

Durante la evaluación docente, no basta en reconocer los límites del quehacer del docente, sino brindar oportunidades de reflexión sobre el perfil y formación docente, ya que los estudiantes que cuentan con docentes competentes tendrán más probabilidades de éxito (Marina, 2015). Por ello, Pacheco et al. (2018) consideraron cuatro modelos para valorar el desempeño y práctica docente, en un contexto superior, percepción de estudiantado, la evaluación entre pares, las evidencias del portafolio y la autoevaluación docente. Además, la autoevaluación se sustenta en lo reflexivo y acción para construir conocimientos significativos (Buitrago-Bonilla, 2018). Asimismo, la metacognición del docente es relevante ya que, dentro de este proceso, se puede aprender cuando se enseña y se practica mediante contenidos y contextos sociales de forma explícita.

Buenas prácticas docente

La teoría educativa debe ser plasmada en la práctica, por qué y cómo actuar, buscando incidir positivamente sobre la mejora educativa, donde se aprenda de la experiencia de los demás, y construir su estilo de aprendizaje. Por ello, en el paradigma de estas prácticas, las intervenciones docentes deben basarse en la sistematicidad y replicabilidad del proceso y sus respectivos resultados exitosos, que fueron incluidas en diversos modelos y propuestas de aprendizaje en el contexto virtual (Véliz y Gutiérrez, 2021) y en lo profesional, se resalta por ser innovador, replicable, evaluado y beneficioso institucionalmente (Durán y Estay-Niculcar, 2016). Asimismo, se considera a la buena práctica como una actividad creativa, metódica y consecuente, siendo todo replicable y evidenciable para su respectiva implementación; por ello, se consideran acciones que promueven el aprendizaje integral, especialmente en la criticidad y creatividad (Mendioroz et al., 2022). Además, se resalta el aprendizaje colaborativo y la disponibilidad de información, pese a las limitaciones y distracciones del internet (Sapién et al., 2020).

Ciertamente, se debe confiar en el criterio del docente, especialmente en la actualización y adaptación de sus materiales, resaltando objetividad y creatividad en los datos relevantes y una adecuada tipografía y colores que fomente interés en leer. Por tanto, las buenas

prácticas consideran la optimización de recursos didácticos y el desarrollo cognitivo-reflexivo (La Velle, 2022) además, permiten aprendizajes y uso adecuado de recursos para reforzar el compromiso del docente y estudiantes (Apaza, 2023). Por ello, es necesario que el docente genere herramientas o recursos para identificar necesidades y análisis detallado de los resultados del aprendizaje (Odon, 2021). Además, la interacción educativa mediante contenidos y estrategias participativas permite aprendizajes eficientes que impulsa la virtualización (Del Castillo y Chamán, 2021).

Metodología

Esta investigación cuantitativa y con diseño cuasi experimental basado en la estrategia con grupo control con pre y postest, donde se implementó un sistema de supervisión para mejorar las prácticas docentes, considerando 24 docentes para cada grupo control y experimental entre civiles y militares de tres secciones del primer y quinto año de los cadetes. Por tanto, se elaboró un formulario electrónico en base a los ítems de la ficha y se incluyó el tratado del consentimiento informado y aspectos éticos para asegurar la participación voluntaria y anónima a través de los correos institucionales durante los meses de mayo y noviembre, respectivamente. Asimismo, los datos

recolectados fueron sistematizados en el SPSS – 25 y para el análisis de los objetivos, se utilizó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman.

Portanto, la Ficha de Encuesta de Cadetes (FEC) permite identificar los niveles de actividades: innovadoras, pertinentes, sostenibles y transferibles, así como las replicables del docente que consta de 20 reactivos en la medición previa y posmedición en ambos grupos. Además, se utilizó el Alfa de Cronbach en una prueba piloto con 28 participantes, donde se obtuvieron valores de ,87 lo que evidencia una adecuada fiabilidad.

En la tabla 1, se observa el baremo de la medición de las buenas prácticas, basado en: Bueno entre 30 a 40 puntos; regular entre 16 a 29 puntos, y deficiente menos de 15 puntos, con cuatro escalas de medición por cada ítem desde siempre = 1 hasta nunca = 0. Por ello, en el grupo de control, el sistema de Supervisión de Desempeño docente, se consideró: No Aplica: [14 – 15] y Aplica: [16 -18] y la mejora de las buenas prácticas docentes: Deficiente: [14.5 – 15.3]; Regular: [15.4 -16.2]; Bueno: [16.3 -17]. Y en el grupo experimental, se midió el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente mediante: No Aplica: [37.9 – 42.69]; Aplica: [42.7 – 47.39] y el mejoramiento de las buenas prácticas docentes: Deficiente: [31.8 – 33.2]; Regular: [33.3 -34.7]; Bueno: [34.8 – 36.1].

Tabla 1
Baremos de las dimensiones de las buenas prácticas

Dimensiones	Descripción	Baremo
Actividades innovadoras	Ítems 1 – 3 del FEC	Deficiente: [6.4 – 6.76] Regular: [6.77 – 7.13] Bueno: [7.14 – 7.5]
Actividades pertinentes	Ítems 4 – 13 del FEC	Deficiente: [12.95 – 13.33] Regular: [13.34 – 13.72] Bueno: [13.73 – 14.10]
Actividades sostenibles y transferibles	Ítems 14 – 15 del FEC	Deficiente: [4.35 – 4.96] Regular: [4.97 – 5.58] Bueno: [5.59 – 6.20]
Actividades Replicables	Ítems 16 – 20 del FEC	Deficiente: [7.25 – 7.46] Regular: [7.47 – 7.68] Bueno: [7.69 – 7.90]

En la tabla 2, se evidencia el seguimiento de medición del Sistema integral de supervisión del desempeño docente mediante sus dimensiones: capacidad contextual, de transmisión de datos y evaluativa (metacognitivo) del docente, considerado en el programa y monitoreados mediante la Ficha de Autoevaluación Docente (FAD) de 30 ítems.

Programa de supervisión y monitoreo

El programa de seguimiento, como propuesta de estudio, busca identificar y reforzar el perfil y las prácticas docentes en instituciones de formación militar mediante acciones de monitoreo y estrategias que permita al docente asumir el compromiso de mejorar

su práctica en el logro de la misión institucional. Por ello, este programa responde a los resultados de

medición y necesidad de fortalecer el seguimiento y supervisión docente.

Tabla 2
Medición del Sistema de supervisión del desempeño docente

Dimensiones	Indicadores	Escala				Ítems de la FAD
		S	CS	AV	N	
Contextual	Recupera saberes	1	0.70	0.35	0	Del 1 a 4
	Problematiza el tema	1	0.70	0.35	0	Del 5 a 9
Capacidad de transmitir datos	Planifica el procesamiento de información	1	0.70	0.35	0	Del 10 a 12
	Adecua los recursos y materiales	1	0.70	0.35	0	Del 13 a 18
Capacidad evaluativa	Asume compromiso participativo	1	0.70	0.35	0	Del 19 a 20
	Controla la evaluación – Retroalimenta	1	0.70	0.35	0	Del 21 a 30

Tabla 3
Descripción de objetivos y actividades

Objetivos	Resultados	Actividades
Elaborar el programa de supervisión y monitoreo de la práctica pedagógica	Programa efectivo de supervisión y monitoreo docente	Elaborar el programa de supervisión. Sensibilizar y presentar el programa de supervisión.
Implementar dicho programa	Efectividad y productividad del programa de supervisión y acompañamiento.	Aplicar las fichas apropiadas que responda a criterios. Aplicar periódicamente las acciones establecidas. Realizar actividades de seguimiento
Evaluar programa de monitoreo.	Resultados cuantitativos y cualitativos	Reflexionar sobre los resultados de la primera fase.
Monitorear y supervisar la ejecución del programa.	Prácticas efectivas en beneficio al proceso de enseñanza aprendizaje.	Supervisar la ejecución del programa.
Programar capacitación docente de acuerdo a los resultados.	Docentes capacitados con mejores prácticas	Organizar reuniones en base a las necesidades y expectativas de mejora.

En la tabla 3, se observa la secuencia de acciones para el monitoreo de aspectos críticos mediante la idoneidad del docente para la elaboración y ejecución de sesiones de aprendizaje, lo que debe incentivar en la actualización de materiales didácticos para evidenciar objetividad, actitud científica y dominio ortográfico. Posteriormente, se observó el desarrollo de clases y el recojo de expectativas de los participantes para el análisis y reflexión sobre las prácticas didácticas mediante la socialización de los resultados, sistematización de un informe y el compromiso docente. Estos resultados permiten plantear temáticas para las próximas capacitaciones que se realizan semanas antes del inicio de clases.

Resultados

Este apartado describe los hallazgos a partir del análisis de los datos recolectados en el trabajo de campo. Por ello, en base a la descripción de resultados,

se evidencia cambios significativos en la aplicación de la supervisión docente entre el grupo control y experimental, así como las escalas de percepción en la mejora de las buenas prácticas a través de los resultados de pre y pos test.

En la tabla 4, se evidencia en la pre medición que el 70.8% del grupo control y el 83.3 % del grupo experimental no aplicaban el sistema de supervisión de desempeño docente, aunque después de la aplicación del programa, la percepción cambió en un 91.55 % y un 83.33 %, respectivamente. Asimismo, en relación a las prácticas pedagógicas durante el pretest, el 67.61 % en el G.C. y el 84.51 % en el G.E. las consideraron deficientes; en cambio, después de la aplicación del programa, se evidenció un cambio significativo, ya que el 81.69% y el 81.69 %, respectivamente, las consideraban como bueno. Por tanto, ambos grupos modificaron su percepción luego de aplicado el tratamiento experimental.

Tabla 4
Resultados del pre y postest

Variable	Pretest		Postest	
	Descripción	%	Descripción	%
Supervisión de desempeño docente (GC)	No aplica	70.8	No aplica	8.45
	Aplica	29.2	Aplica	91.55
	Total	100	Total	100
Supervisión de desempeño docente (GE)	No aplica	83.3	No aplica	16.7
	Aplica	16.7	Aplica	83.3
	Total	100	Total	100
Mejoramiento de las Prácticas Pedagógicas (GC)	Bueno	4.81	Bueno	81.69
	Regular	29.58	Regular	7.04
	Deficiente	67.61	Deficiente	11.27
	Total	100	Total	100
Mejoramiento de Prácticas Pedagógicas (GE)	Bueno	1.41	Bueno	81.69
	Regular	14.08	Regular	18.31
	Deficiente	84.51	Deficiente	0.00
	Total	100	Total	100

Además, en la tabla 5, los resultados reflejaron que los datos para el grupo experimental y grupo control no presenta distribución normal ($\text{sig} < 0.05$), de acuerdo con la prueba de Shapiro- Wilk ($n=48 \geq 50$) y la prueba

de Levene de homogeneidad de varianzas, con el objeto de aplicar pruebas T de diferencias de medias para muestras independientes.

Tabla 5
Pruebas de Normalidad

Prueba	Tipo de grupo	Estadístico	Gl	Sig.	Prueba de Levene	
					F	Sig.
Pretest: Shapiro – Wilk	Grupo de control	0.916	3	0.021	6.78	0.12
	Grupo experimental	0.904	3	0.011		
Postest: Shapiro – Wilk	Grupo de control	0.905	2	0.011	5.89	0.01
	Grupo experimental	0.918	2	0.023		

102

Por ello, en la tabla 6 se evidencia la diferencia de medias significativa positiva de 1.208 en el postest con una significancia de 0.002; menor al nivel de sig. definido en 1%, lo que rechaza la hipótesis nula (H_0), ratificado con el intervalo de confianza. En el pretest

se observa una diferencia de medias de -0.808 con una significancia de 0.041, derivando en una aceptación de la hipótesis nula. Asimismo, se midió las correlaciones no paramétricas mediante las variables de estudio, en ambos grupos, y relacionado con las dimensiones.

Tabla 6
Prueba T de diferencia de medias para muestras independientes

	T	gl	Sig	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
Pretest GE – GC	-2.001	2	0.041	-0.808	-1.615	0.002
Postest GE – GC	3.301	1	0.002	1.208	0.476	1.941

En la tabla 7, en el grupo control se observó un p valor $0.320 > 0.05$; por tanto, se acepta la hipótesis nula, con un nivel de confianza del 95%, ya que no existen suficientes evidencias estadísticas para afirmar que la Supervisión del Desempeño Docente contribuye con el Mejoramiento de las Buenas Prácticas Docentes.

Y en el grupo experimental, se observó un p valor $0.003 < 0.05$; por tanto, se rechaza la hipótesis nula, ya que existen suficientes evidencias estadísticas para afirmar que el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente contribuye con el mejoramiento de las Buenas Prácticas Docentes.

Tabla 7
Relaciones no paramétricas

Rho de Spearman		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Supervisión de Desempeño Docente	Buenas Prácticas Pedagógicas	Supervisión de Desempeño Docente	Buenas Prácticas Pedagógicas
Supervisión de Desempeño Docente	Coefficiente de correlación	1.000	.212	1.000	.577**
	Sig. (bilateral)	.	.320	.	.003
	N	24	24	24	24
Buenas Prácticas Pedagógicas	Coefficiente de correlación	.212	1.000	.577**	1.000
	Sig. (bilateral)	.320	.	.003	.
	N	24	24	24	24

En la tabla 8, se describe los resultados de las hipótesis específicas, donde la primera evidencia un p-valor $0.032 < 0.05$, donde se rechaza la hipótesis nula, ya que existen suficientes evidencias estadísticas para afirmar que el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente contribuye con las Actividades Innovadoras de los

docentes. Y en relación con las actividades pertinentes de los docentes, se observó un p-valor $0.030 < 0.05$, donde se rechaza la hipótesis nula porque existen suficientes evidencias estadísticas para afirmar que el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente contribuye con las Actividades Pertinentes.

Tabla 8
Relaciones no paramétricas de hipótesis

Rho de Spearman		Sistema de Desempeño Docente	Actividades Innovadoras
Sistema de Desempeño Docente	Coefficiente	1.000	.439*
	Sig. (bilateral)	.	.032
	N	24	24
		Sistema de Desempeño Docente	Actividades Pertinentes
Sistema de Desempeño Docente	Coefficiente	1.000	.444*
	Sig. (bilateral)	.	.030
	N	24	24
		Sistema de Desempeño Docente	Actividades Sostenibles y transferibles
Sistema de Desempeño Docente	Coefficiente	1.000	.591**
	Sig. (bilateral)	.	.002
	N	24	24
		Sistema de Desempeño Docente	Actividades Replicables
Sistema de Desempeño Docente	Coefficiente	1.000	.023
	Sig. (bilateral)	.	.916
	N	24	24

Discusión

Los resultados demuestran, en el grupo experimental, evidencias para afirmar que el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente contribuye con el mejoramiento de las Buenas Prácticas Docente. Por ello, algunos estudios avalan la relación entre programas de supervisión docente y la mejora de las buenas prácticas en escuelas de las Fuerzas Armadas (Heredia et al., 2022; Quintanilla-Ayala et al., 2022), ya que estos sistemas de supervisión permiten fomentar

las buenas prácticas en múltiples contextos (Pereira y Ferreira, 2022; Ramírez-Montoya y González-Padrón, 2022). Además, en el contexto de una escuela militar, se resalta el empleo de instrumentos de evaluación y autoevaluación de las actividades, así como una supervisión rigurosa de las sesiones de aprendizajes (Montenegro, 2020) porque los buenos métodos de enseñanza se caracterizan por su eficacia, sostenibilidad y colaboración, por su pertinencia e innovación en la implementación de las prácticas a nuevos contextos (Mondragón y Moreno, 2020).

Asimismo, existen evidencias para afirmar que el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente contribuye con las actividades innovadoras de los docentes. Por tanto, la evaluación de los portafolios o evidencias del aprendizaje fomentan actitudes favorables de los cadetes y, por ende, a los docentes, que provocan prácticas innovadoras y colaborativas (Díaz-Iso et al., 2020) que impulse cambios institucionales basados en la producción de conocimientos innovadores mediante el aprendizaje experiencial (Hopkins, 2006). Por ello, la interacción entre la experiencia y el saber hacer provocan cambios en la producción de nuevos conocimientos e innovación (Díaz-Iso et al., 2020; Gutiérrez-Díez et al., 2020). Además, existen evidencias para afirmar que el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente contribuye con las actividades pertinentes. Por ello, las buenas prácticas consideran una lista de procesos y métodos estratégicos de enseñanza, con diferentes recursos, que buscan reducir limitaciones y optimizar el desempeño docente mediante mejores experiencias de aprendizaje (Apaza, 2023); por ello, se sustentan en saberes estratégicos dentro de la institución educativa (Díaz et al., 2015). Además, toda práctica o desempeño docente, en un contexto institucional, siempre será monitoreado para fortalecer sus capacidades (Bruns et al., 2019) ya que fomenta procesos estratégicos que mejora la capacidad didáctica (Villarreal et al., 2017).

También existen evidencias para afirmar que el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente contribuye con las actividades sostenibles y transferibles de los docentes.

104

Por tanto, el docente debe ser capaz de adaptarse a la evolución educativa, por ello debe asumir la función de ser gestor y mediador de información para dinamizar los procesos de aprendizaje (Reyes y Pastrana, 2021) donde la capacidad investigativa permita identificar los puntos críticos y proponer alternativas de solución. En consecuencia, la relación entre la práctica y la investigación se relaciona con la reflexión y acción para construir conocimientos confiables y relevantes (Buitrago-Bonilla, 2018). Además, la buena práctica se basa en experiencias didácticas, influenciadas por la filosofía institucional, buscando procesos innovadores y sostenibles (Serrano y Cuadrado, 2017); por ello, se pretende construir un desarrollo social sostenible requiere de un enfoque pedagógico sólido en la gestión institucional, basado en recursos y herramientas para ejercer buenas prácticas relacionados al aprendizaje social y trabajo colaborativo (Apaza, 2023) ya que debe

ser repetible y viable que garantice la transferencia a otros contextos (Castillo et al., 2020).

Y en relación con las actividades replicables de los docentes, no existen evidencias para afirmar que el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente contribuye en ello, asimismo, la práctica docente reflexiva implica la capacidad metacognitiva, basado en la reflexión y valoración, para analizar críticamente su desempeño que reoriente sus prácticas pedagógicas (Peña et al., 2021); por ello, se sustentan en acciones para asegurar una evolución sostenible mediante la interacción metacognitiva y adaptativa social (Tobón et al., 2018). Además, el proceso dialéctico de la enseñanza permite al docente adaptarse y enfrentarse a nuevos retos de enseñanza-aprendizaje (Bell-Rodríguez, 2020), ya que la práctica profesional requiere identificar perfiles y la necesidad de fortalecer las prácticas colaborativas (Posti et al., 2021).

La calidad del docente universitario requiere la reflexión didáctica para considerar estrategias más pertinentes y procesos de evaluación flexibles y dinámicos de las experiencias de aprendizaje (Yáñez-Galleguillos y Soria-Barreto, 2017); por tanto, debe reforzar los aprendizajes de los estudiantes mediante la disponibilidad al cambio, la actitud reflexiva, crítica y flexible, entre otros (Mas y Olmos, 2016). Asimismo, los procesos reflexivos deben mejorar la evaluación y la intervención didáctica (antes, durante y después) que fomente la interacción y socialización de experiencias (Peña et al., 2021) y estar dispuesto a experimentar y ser crítico consigo mismo, basado en sus habilidades cognitivas y procedimentales (Curiel-Peón, 2022; Solano et al., 2022). Además, los docentes se deben involucrar en la evolución educativa y comprometerse con las necesidades y adaptación a las nuevas acciones didácticas (Leiva-Guerrero & Vásquez, 2019) donde la empatía y compromiso docente fomentará la valoración de las buenas prácticas entre docentes y estudiantes durante el proceso de aprendizaje (Majoko, 2019). Además, la planificación y el desarrollo educativo son claves para una adecuada interacción entre docente – estudiante y recursos, donde se requiere mayor compromiso docente mediante sus capacitaciones (Medina, 2019).

Asimismo, entre las implicancias, se plantea medir elementos de causalidad entre el programa de supervisión docente con los aspectos de las buenas prácticas docentes para concientizar a los involucrados y reforzar los procesos de enseñanza mediante los resultados del diagnóstico o pre medición mediante

los instrumentos planteados en este estudio. Además, se sugiere ampliar nuevas investigaciones desde un enfoque experimental, donde se pueda generalizar los resultados a otras poblaciones e implementar nuevas estrategias de supervisión y monitoreo para contextualizar las buenas prácticas en docentes de educación superior. Y pese a su aplicabilidad, se reconoce algunos limitantes en el tamaño y selección de la muestra que no permitirá generalizar los resultados, así como la carencia de investigaciones que relacionen ambas variables o pocos estudios que midan dichas variables en un contexto militar, aunque no se descarta la presencia o relación con otras variables.

Conclusiones

La supervisión docente en una escuela de formación de cadetes demostró la necesidad de colaboración, asesoramiento y acompañamiento para fomentar mejores prácticas docentes; por ello, el sistema de supervisión docente contribuye en la mejora de las buenas prácticas y el compromiso de fortalecer sus actividades: innovadoras, pertinentes, sostenibles y transferibles (viables) así como las replicables del docente, como parte de su quehacer académico basado en sus capacidades: contextual, de transmisión de datos y evaluativa (metacognitivo). Además, los resultados estadísticos mostraron una diferencia de medias significativa positiva de 1.208 en el postest con una significancia de 0.002; menor al nivel de sig. definido en 1% que rechaza la H_0 , ratificado con el intervalo de confianza. Y en el pretest se observa una diferencia de medias de -0.808 con una significancia de 0.041, que acepta dicha hipótesis.

En los resultados del grupo control, se observó un p valor $0.320 > 0.05$; por tanto, se acepta la hipótesis nula, con un nivel de confianza del 95%, ya que no existen suficientes evidencias estadísticas para afirmar que la Supervisión del Desempeño Docente contribuye con la mejora de las Buenas Prácticas Docentes. En cambio, en los resultados del grupo experimental, se observó un p valor $0.003 < 0.05$; por tanto, se rechaza la H_0 , ya que existen suficientes evidencias estadísticas donde el Sistema de Supervisión del Desempeño Docente contribuye con la mejora de estas prácticas.

Los resultados de las actividades innovadoras, pertinentes y sostenibles y transferibles evidenciaron p-valor < 0.05 , donde se rechazaron las hipótesis nulas, ya que se mostraron evidencias estadísticas para afirmar que el sistema de supervisión docente contribuye con esas actividades de los docentes. Caso contrario fue

con las actividades replicables de los docentes, ya que se evidenció un p-valor $0.916 > 0.05$, donde se acepta la H_0 por no existir suficientes evidencias estadísticas para afirmar que el sistema de supervisión del docente contribuye con esas actividades.

En fin, se precisa que este estudio se circunscribe a la población de formación militar, por lo que los datos analizados y descritos deben considerarse solo como información referencial para futuras investigaciones en contextos similares.

Conflicto de intereses

Se declara ningún conflicto de interés.

Referencias

- Apaza, C. D. (2023). Las buenas prácticas del docente en la educación. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(29), 1534–1547 <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.611>
- Bell-Rodríguez, R. (2020). Comprensión del ciclo para la inclusión educativa en la educación superior ecuatoriana. *Revista Electrónica EDUCARE*, 24(1), 70-90 <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.4>
- Bruns, B., Macdonald, I., & Schneider, B. (2019). The politics of quality reforms and the challenges for SDGs in education. *World Development*, 118, 27-38. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2019.02.008>
- Buitrago-Bonilla, R. (2018). Transformaciones sociales educativas desde procesos investigativos. *Praxis & Saber*, 9(21), 9-20. <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n21.2018.8922>
- Castillo García, M., Ramos Corpas, M. J., & Del Moral Arroyo, G. (2020). Buenas prácticas en la organización, gestión y dirección de los centros educativos. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 72(1), 11–30 <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.01.63135>
- Curiel-Peón, L. (2022). Necesidades formativas de profesores universitarios a partir de su percepción. *Santiago*, (157), 117-131 <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5454>
- De Paula, N., & Przybylowicz, B. (2020). Faculty sensitization and development to enhance

responsible management education. *The International Journal of Management Education*, 18(1), 1-9 <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100359>

Del Castillo Castro, C. I., & Chamán Cabrera, L. I. (2021). Buenas prácticas en el uso de las TIC para el desarrollo de competencias educativas: revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(82), 164-170 http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000500164&lng=es&tlng=es

Díaz-Iso, A., Eizaguirre, A., & García-Olalla, A. (2020) Una revisión sistemática del concepto de actividad extracurricular en Educación Superior. *Educación XXI*, 23(2) <https://doi.org/10.5944/educXXI.25765>

Díaz, M. C.; Borges del Rosal, M.; Valadez, M. y Zambrano, R. (2015) Valoración de buenas prácticas docentes a través de observación sistemática. *Universitas Psychologica*, 14 (3), pp. 913-922. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-3.vbpd>

Durán, R., y Estay-Niculcar, C. (2016) Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 209-232. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.1.13845>

106 Espinoza, S., Villa, C. y Sandoval, B. (2021) La Evaluación del Desempeño Docente desde la perspectiva del docente y de los administradores del proceso: La evaluación es el principal elemento para mejorar el quehacer docente. *Revista De Investigación Académica Sin Frontera: División De Ciencias Económicas Y Sociales*, 35 <https://doi.org/10.46589/rdiasf.vi35.402>

Esquerre, L.A. y Pérez, M.A. (2021) Retos del desempeño docente en el siglo XXI: una visión del caso peruano. *Revista Educación*, 45(2) <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43846>

Figueroa, V., Montes, A. y Rodríguez, A. (2020). Evaluación de programas de formación en TIC: debates y enfoques prevalentes en la investigación educativa. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 15(1), 225 – 239. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n1.6312>

Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2013) Marco de la innovación y las buenas prácticas educativas en el Perú. Una propuesta de criterios de indicadores para la identificación de experiencias educativas. Minedu <http://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2014/01/MIBPE-FONDEP.pdf>

Gómez, A., y Quijada, K. (2021). Buenas prácticas de docentes de educación básica durante la pandemia COVID-19. *Revista Innova Educación*, 3(4), 7-27. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.001>

Guillén, R., Barroso, M. J. y Dias, A. G. (2023). Los procesos de reflexión en prácticas pedagógicas supervisadas sin Historia y Geografía: el caso de la Escuela de Educación de Lisboa. *De la investigación a las prácticas: estudios de carácter educativo*, 13(2), e376. <https://doi.org/10.25757/invep.v13i2.376>

Guillén Peñafiel, R.; Barroso Hortas, MJ, & Dias, AG (2023) Los procesos de reflexión en prácticas pedagógicas supervisadas sin Historia y Geografía: el caso de la Escola Superior de Educação de Lisboa. *De la investigación a la práctica: estudios de carácter educativo*, 13 (2), e376 <https://doi.org/10.25757/invep.v13i2.376>

Gutiérrez-Diez, M., Piñón, L., & Sapién, A. (2020) Competencias docentes: brecha entre teoría y percepciones en la Universidad Autónoma de Chihuahua. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20) <https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.647>

Heredia, M., Silva, A., & Castillo, S. (2022). ¿Tiene el trabajo colaborativo incidencia en la concesión de los logros de aprendizaje? *Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa*, 1(1), 41-45. <https://doi.org/10.24133/reie.v1i1.1742>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018) Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mc Graw Hill Education.

Hopkins, J.A. (2006). *Hacia un Modelo de Gestión del Conocimiento en el Colegio Peruano Británico: Diseño General y Estrategia de implantación*. (Tesis de Maestría) PUCP <http://hdl.handle.net/20.500.12404/124>

- La Velle, L. (2022). Best practice in teacher education: what is research telling us? *Journal of Education for Teaching*, 48(3), 271-273 <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2075189>
- Leal, E., & Teixeira, B. (2022). O Contexto de Influencia de Criacao do Programa Bolsa Estagio Formacao Docente. *Educar em Revista*, 2(57), 1-22. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.81052>
- Leiva-Guerrero, M., & Vásquez, C. (2019) Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la Educación*, (51), 225-251 <https://doi.org/10.31619/caledu.n51.635>
- Marina, J. A. (2015) *Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar*. <http://www.funciva.org/wpcontent/uploads/2016/11/Libro-blanco-de-la-profesi%C3%B3n-docente.pdf>
- McWayne, C.M.; Melzi, G. & Mistry, J. (2022) A home-to-school approach for promoting culturally inclusive family-school partnership research and practice. *Educational Psychologist*, 57(4), 238-251 <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2070752>
- Majoko, T. (2019). Teacher Key Competencies for Inclusive Education: Tapping Pragmatic Realities of Zimbabwean Special Needs Education Teachers. *Sage Open*, 9(1) <https://dx.doi.org/10.1177/2158244018823455>
- Mas-Torelló, Ó. & Olmos-Rueda, P. (2016). El profesor universitario en el espacio europeo de educación superior: La autopercepción de sus competencias docentes actuales y orientaciones para su formación pedagógica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 437-470 https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200437
- Medina, E. A. (2019) Buenas prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Instituto Quimbaya (Quindío, Colombia): una mirada desde la formación del profesorado. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 5(2), 25-39 <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n2.3>
- Mendioroz, A.; Napal, M. y Peñalva, A. (2022). La competencia investigativa del profesorado en formación: percepciones y desempeño. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, e28, 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e28.4182>
- Mendoza, D. (2018) La gestión supervisora del directivo para el mejoramiento del desempeño docente. *INNOVA Research Journal*, 3(8), 72-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6777797>
- Mera, A.; Gonzales, V.A. y Montenegro, M. Y. (2023) El desempeño docente en la educación básica regular. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* 7(29) 1481-1489 <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.607>
- Mondragón, E. A. A., & Moreno, H. (2020). Revisión del concepto de buenas prácticas educativas que integran tecnologías digitales en el nivel superior: enfoques para su detección y documentación. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 11, e916. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.916
- Montenegro, J. (2020). La calidad en la docencia universitaria. Una aproximación desde la percepción de los estudiantes. *Educación*, 29(56), 116-145 <https://doi.org/10.18800/educacion.202001.006>
- Ocando, H. (2018). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas. *Omnia*, 23(3), 42-57. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/omnia/article/view/23325>
- Odon, O. (2021). From the perspective of the students: Reporting counselor educators' teaching practices. *Revista Didactical studies*, 2(1), 101453 <https://doi.org/10.33902/IJODS.2021266616>
- Pacheco, M.L.; Ibarra, I.; Iñiguez, M.E.; Lee, H. y Sánchez, C.V. (2018) La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 1-11. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a2>
- Padilla, C., & Madueño, M. (2019). Reflexión sobre la práctica docente: ruta de formación del profesor universitario chileno. *Revista Innova Educación*, 1(4), 422-437. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.002>

- Peña, R.V.; Pérez, M. y Peña, E. (2021) Formación docente, práctica docente y práctica reflexiva: un reto de formación en las instituciones docentes del nivel superior. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores* 9(1) <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2825>
- Pereira, L., & Ferreira, M. (2022). Alfabetización digital y práctica pedagógica: una aproximación sobre la importancia de la formación continua en la educación. *Scielo Preprints* <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3794>
- Posti-Ahokas, H., Idriss, K.; Hassan, M. & Isotalo, S. (2021). Collaborative professional practice for strengthening teacher educator identities in Eritrea. *Journal of Education for Teaching International research and pedagogy*, 48(3) <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1994838>
- Quintanilla-Ayala, L., Quintanilla-Aldeán, C., & Prieto-López, Y., (2022). Incidencia del clima laboral en el desempeño docente de la carrera de Licenciatura en Educación Básica en la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE. 593 *Digital Publisher CEIT*, 7(1-1), 116-135 <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.987>
- Ramírez-Montoya, M., & González-Padrón, J. (2022). Arquitectura de horizontes en emprendimiento social: innovación con tecnologías emergentes. *Texto Livre*, 15, 1-16. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.25716>
- Reyes, F., & Pastrana, A. (2021) Factores de desempeño docente y calidad en las universidades públicas de México. *Revista Gestión de las personas y tecnología*, 14(41), 1-19 <https://doi.org/10.35588/gpt.v14i41.5062>
- Rodríguez-García, A. M.; Fuentes, A. y Moreno, A. J. (2019) Competencia digital docente para la búsqueda, selección, evaluación y almacenamiento de la información. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), 235-250 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27466132014>
- Ruiz, E. (2020). La práctica docente universitaria en ambientes de educación a distancia. Tensiones y experiencias de cambio. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 109-113). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación http://132.248.192.241:8080/xmlui/handle/IISUE_UNAM/545
- Sapién, A. L.; Piñón, L. C.; Gutiérrez-Diez, M. C. y Bordas, J. L. (2020). La Educación superior durante la contingencia sanitaria COVID-19: Uso de las TIC como herramientas de aprendizaje. Caso de estudio: alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 309-328. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1479>
- Serrano, R., y Cuadrado, A. (2017). Diagnóstico de la problemática actual de las direcciones escolares. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1193-1210 <https://doi.org/10.5209/RCED.51637>
- Soares, R. G., Corrêa, S. L. P., Folmer, V., & Copetti, J. (2021). A problematização como ferramenta de formação de professores sobre metodologias ativas. *Acta Scientiarum. Education*, 44(1), e52168. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.52168>
- Solano, E., Marín, V., & Rocha, A. (2022). Competencia digital docente de profesores universitarios en el contexto iberoamericano. Una revisión. *Tesis Psicología*, 17(1), 1-29 <https://doi.org/10.37511/tesis.v17n1a11>
- Suárez, M.M. (2020) Buenas prácticas comunicacionales y liderazgo sustentable del docente en el aula. *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. ISSN: 1989-4155 <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/07/docente-aula.html>
- Tobón, S., Martínez, J., Valdez R., E., y Quiriz, T. (2018) Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 39(53), 16. <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.pdf>
- Valdés-Montecinos, M.J.P.; Correa-Castillo, S..A.; Briceño-Toledo. MA. y Suárez-Amaya, W.M. (2021) Buenas prácticas en la autoevaluación de programas de posgrado a distancia. *Apertura*, 13(2) 158-173 <http://doi.org/10.32870/Ap.v13n2.1994>
- Vásquez, S., Vásquez, S. A., Vásquez, L., Carranza, M. F., Vásquez-Villanueva, C. A., y Terry-Ponte, O. F. (2021) Liderazgo pedagógico y el desempeño docente: la imagen de instituciones educativas

- privadas. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(17), 178–194 <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.166>
- Vélez, M.I. y Gutiérrez, V.E. (2021) Modelos de enseñanza sobre buenas prácticas docentes en las aulas virtuales. *Apertura*, 13(1) 1-19 <http://doi.org/10.32870/Ap.v13n1.1987>
- Villarreal, M., Gutiérrez, M., y Espinosa, M. (2017). Análisis de las mejores prácticas docentes (didactoegeña): el caso de una universidad privada de la Ciudad de México. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0833.pdf>

