

Monitoreo y acompañamiento pedagógico del desempeño docente de secundaria: Una revisión sistemática

Pedagogical monitoring and support of secondary teacher performance: A systematic review

 **Maritza Ana Ccayahualpa Huamanhorque**
mccayahualpa@ucvvirtual.edu.pe ✉
Universidad César Vallejo, Lima, Perú

 **Patricia Mónica Bejarano Álvarez**
pbejaranoa@ucv.edu.pe
Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú

Resumen

Contexto: La calidad educativa en secundaria depende en gran medida del desempeño docente, constituyéndose en un factor clave para el aprendizaje estudiantil y la efectividad de los sistemas educativos a nivel mundial. **Objetivo:** Analizar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en la mejora del desempeño docente de secundaria mediante una revisión sistemática de la literatura. **Metodología:** Se aplicó el método PRISMA para identificar, seleccionar y sintetizar estudios empíricos publicados entre 1993 y 2026 en bases de datos internacionales. De 1.247 registros iniciales, 59 cumplieron los criterios de inclusión, siendo analizados en profundidad para extraer evidencia sobre la relación entre monitoreo pedagógico y desempeño docente. **Resultados:** Los hallazgos evidencian una correlación positiva entre monitoreo pedagógico, supervisión instruccional y desempeño docente, especialmente cuando estas estrategias se implementan de manera continua y basada en la confianza. Factores potenciadores identificados incluyen la formación del supervisor, la retroalimentación constructiva y el liderazgo directivo. **Conclusiones:** El monitoreo y acompañamiento pedagógico fortalecen significativamente el desempeño docente y, por ende, los aprendizajes estudiantiles. No obstante, persisten brechas de investigación en contextos rurales y en la evaluación del impacto a largo plazo, indicando la necesidad de estudios futuros que aborden estas limitaciones y amplíen la evidencia sobre prácticas efectivas de supervisión educativa.

Palabras clave: Desempeño docente; Educación secundaria; Liderazgo instruccional; Monitoreo pedagógico; Supervisión educativa.

Abstract

background: the quality of secondary education depends largely on teacher performance, representing a critical determinant of student learning and the effectiveness of global educational systems. **Objective:** to analyze the influence of pedagogical monitoring and support on enhancing secondary teacher performance through a systematic literature review. **Methods:** the PRISMA method was applied to identify, select, and synthesize empirical studies published between 1993 and 2026 across international databases. Out of 1,247 initial records, 59 met the inclusion criteria and underwent in-depth analysis to extract evidence regarding the relationship between pedagogical monitoring and teacher performance. **Results:** findings reveal a positive correlation between pedagogical monitoring, instructional supervision, and teacher performance, particularly when these strategies are implemented continuously and through a

trust-based approach. Identified enhancers include supervisor training, constructive feedback, and instructional leadership. **Conclusion:** pedagogical monitoring and support significantly strengthen teacher performance and student learning outcomes. However, research gaps persist in rural contexts and long-term impact assessments, highlighting the need for future studies to address these limitations and expand the evidence on effective educational supervision practices.

Keywords: teacher performance; secondary education; instructional leadership; pedagogical monitoring; educational supervision.

Introducción

La calidad educativa constituye uno de los pilares fundamentales para el desarrollo social, económico y cultural de las naciones, y el desempeño docente representa un factor decisivo en la configuración de experiencias formativas significativas para los estudiantes de educación secundaria. Diversas evaluaciones internacionales como PISA y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación han evidenciado brechas persistentes en los logros de aprendizaje a nivel global, particularmente en el nivel secundario, donde las tasas de deserción, repitencia y bajo rendimiento continúan siendo preocupantes. Esta situación ha impulsado la formulación de políticas educativas orientadas a fortalecer la práctica docente a través de estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico que promuevan la mejora continua del desempeño profesional en el aula (Courtney, 2008; Scheerens, 2001).

En este contexto, el monitoreo pedagógico se ha consolidado como una herramienta institucional que permite recoger información sistemática sobre las prácticas de enseñanza, con el propósito de orientar los procesos de mejora educativa. Diversos marcos normativos en América Latina, África y Asia han incorporado el monitoreo como componente esencial de la gestión pedagógica, reconociendo que la observación rigurosa de las prácticas docentes constituye el punto de partida para cualquier intervención formativa significativa (Scheerens, 2001; Wanzare, 2011). No obstante, la implementación de estos procesos enfrenta desafíos considerables en términos de recursos, capacitación de los monitores y articulación entre las políticas nacionales y las realidades locales, lo cual genera una brecha entre el diseño normativo y la ejecución efectiva de las acciones de monitoreo en las instituciones educativas (Datahan, 2020).

Por otra parte, la supervisión instruccional ha adquirido relevancia creciente en la agenda educativa internacional como una estrategia diferenciada del control administrativo tradicional, en tanto se fundamenta en una lógica de colaboración, reflexión conjunta y construcción de capacidades. Malunda, (2019) documentaron cómo la supervisión instruccional en escuelas secundarias de Uganda se asoció con mejoras significativas en las prácticas pedagógicas de los docentes, mientras que Abdulai et al., (2022) identificaron las prácticas de supervisión como un antídoto efectivo contra las deficiencias en el desarrollo profesional y la competencia pedagógica en escuelas de Ghana. Esta perspectiva se distancia de los modelos de control punitivo y se alinea con enfoques de desarrollo profesional basados en la confianza, el respeto mutuo y el aprendizaje continuo (Wanzare, 2011).

Al respecto, resulta pertinente precisar que el desempeño docente es un constructo multidimensional que abarca tanto las competencias pedagógicas y disciplinarias como las habilidades de gestión del aula, la capacidad de adaptación a contextos diversos y el compromiso ético con la formación integral de los estudiantes. Liakopoulou, (2011) señaló que la competencia pedagógica del docente constituye un prerrequisito fundamental para el ejercicio de la profesión, en tanto engloba el dominio de estrategias de enseñanza, la capacidad de evaluación formativa y la gestión del clima de aula. König et al., (2021) demostraron empíricamente que

las competencias pedagógicas de los docentes, particularmente el conocimiento pedagógico general y la experiencia en gestión de clase, predicen significativamente la calidad instruccional y, en última instancia, el progreso matemático de los estudiantes en educación secundaria.

No obstante, la literatura identifica diversas barreras que obstaculizan el óptimo desempeño del profesorado de secundaria y limitan la efectividad de las estrategias de supervisión y monitoreo. Entre estas barreras se destacan la escasez de docentes cualificados, especialmente en zonas rurales y periurbanas de países en desarrollo, la sobrecarga administrativa que reduce el tiempo disponible para la reflexión pedagógica, la falta de recursos didácticos y tecnológicos, y la insuficiente formación continua en metodologías innovadoras (Agustina et al., 2023; Malunda, 2019). Adicionalmente, los desafíos contextuales como la pobreza, la inequidad de género y las limitaciones infraestructurales en países de África subsahariana y el sur de Asia agravan estas dificultades y demandan respuestas articuladas desde las políticas educativas (Mbabazi et al., 2025). Hirschfield, (2020) analizó cómo las culturas de vigilancia en las escuelas públicas americanas pueden afectar negativamente el clima educativo cuando el monitoreo se implementa sin un enfoque pedagógico claro, subrayando que la dimensión relacional del acompañamiento es tan importante como la técnica.

En consecuencia, diversos sistemas educativos han implementado políticas orientadas al fortalecimiento del desempeño docente a través de la supervisión y el monitoreo. En Nigeria, Adebayo et al., (2025) documentaron los esfuerzos por fortalecer la educación docente mediante el monitoreo y la supervisión efectiva en colegios de educación, mientras que Ayeni, (2011, 2012) evaluó los roles supervisores de los directores para la garantía de calidad en escuelas secundarias de Ondo State. En Indonesia, Singerin, (2021) analizó el impacto de la supervisión académica sobre la competencia pedagógica y el desempeño docente, identificando la autoeficacia del docente como variable moderadora. Kotirde y Yunos, (2015) examinaron los procesos de supervisión en el sistema educativo secundario de Nigeria, identificando desafíos estructurales en la implementación de la supervisión instruccional. Estas experiencias internacionales proporcionan elementos valiosos para comprender los factores que contribuyen al éxito de los programas de monitoreo, tales como la selección rigurosa de los supervisores y la articulación entre supervisión y evaluación del desempeño.

Asimismo, el contexto europeo y asiático ofrece un panorama diverso en relación con las políticas de monitoreo educativo. Yaroshchuk y Vaseiko, (2021) examinaron el monitoreo y control pedagógico en el sistema educativo europeo, identificando tendencias hacia la estandarización de procesos de evaluación. van der Bij et al., (2016) analizaron cómo la autoevaluación en escuelas secundarias holandesas contribuyó a mejorar la calidad educativa, mientras que Huang, (2020) identificó los factores que afectan el liderazgo instruccional en escuelas secundarias de Vietnam para satisfacer la innovación educativa general. Estas experiencias revelan que los modelos de monitoreo más exitosos son aquellos que combinan mecanismos de rendición de cuentas con procesos de desarrollo profesional genuino, evitando que la supervisión se reduzca a un ejercicio burocrático desprovisto de impacto formativo real.

Cabe destacar que la evidencia empírica sobre la relación entre el monitoreo, la supervisión y el desempeño docente ha crecido considerablemente en los últimos años, aunque los resultados no son homogéneos. Phipps, (2024) investigó si el monitoreo realmente cambia la pedagogía de los docentes y los resultados estudiantiles, encontrando evidencia de que la observación de clase tiene efectos positivos cuando se combina con retroalimentación de calidad. Faber et al., (2023) realizaron un metaanálisis sobre los efectos de las herramientas digitales de monitoreo para docentes, concluyendo que estas herramientas pueden mejorar el rendimiento estudiantil cuando se utilizan de manera formativa más que punitiva. Affuso et al., (2023) demostraron que el

apoyo docente, combinado con el monitoreo parental y la motivación, tiene efectos significativos sobre el rendimiento académico a lo largo del tiempo. Esta heterogeneidad de resultados refuerza la pertinencia de una revisión sistemática que sintetice la evidencia disponible.

A partir de lo anterior, se identifica una brecha de conocimiento significativa respecto a la evidencia disponible sobre el monitoreo y acompañamiento pedagógico en el nivel secundario, particularmente en lo referido a la sistematización de los resultados provenientes de diferentes contextos geográficos y culturales. Si bien existen revisiones previas centradas en contextos específicos, no se ha identificado una revisión sistemática que integre la evidencia proveniente de África, Asia, Europa, América Latina y Norteamérica de manera comparativa. Las investigaciones de Malunda, (2019) en Uganda, Arshad et al., (2025) en Pakistán, Kaparou y Bush, (2015) en Grecia, y Baharu et al., (2026) en Indonesia representan ejemplos de una producción académica dispersa que requiere síntesis y análisis integrador. Talbert et al. (1993) demostraron hace más de tres décadas que los efectos de contexto sobre la enseñanza secundaria son significativos, lo cual refuerza la necesidad de considerar las particularidades de cada sistema educativo al analizar la relación entre monitoreo y desempeño docente. La presente revisión se propone actualizar y ampliar el panorama de la evidencia, aplicando un protocolo metodológico riguroso que garantice la reproducibilidad y transparencia del proceso.

En tanto el objetivo de la presente investigación consiste en analizar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en la mejora del desempeño docente de secundaria a través de una revisión sistemática de la literatura científica publicada entre 1993 y 2026.

Método

La presente investigación se enmarca en el enfoque de revisión sistemática de la literatura, metodología que permite identificar, evaluar y sintetizar de manera rigurosa los resultados de estudios empíricos relevantes sobre un tema específico. Se optó por la revisión sistemática dado que esta metodología proporciona un marco transparente y reproducible para la búsqueda, selección y análisis de la evidencia científica, minimizando los sesgos inherentes a las revisiones narrativas tradicionales.

El protocolo fue diseñado siguiendo las directrices PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) en su versión actualizada de 2020, la cual establece criterios estandarizados para cada fase del proceso, desde la formulación de la pregunta de investigación hasta la presentación de los resultados. Este enfoque resulta particularmente pertinente para el campo educativo, donde la proliferación de investigaciones sobre monitoreo y supervisión docente demanda una síntesis crítica y actualizada que oriente tanto la toma de decisiones de política educativa como el diseño de futuras investigaciones en diversos contextos nacionales e internacionales.

Estrategia de búsqueda

La búsqueda bibliográfica se realizó entre enero y marzo de 2026 en seis bases de datos: Scopus, Web of Science, Scielo, ERIC, Google Scholar y ProQuest Central. La selección de estas bases responde a criterios de calidad, cobertura temática y representatividad de la producción científica en el ámbito educativo, asegurando el acceso tanto a literatura indexada en bases internacionales de alto impacto como a publicaciones regionales. El período de búsqueda comprendió los años 1993 a 2026, criterio temporal que permite capturar la evolución histórica

del concepto de monitoreo pedagógico y sus transformaciones a lo largo de más de tres décadas de investigación.

La ecuación de búsqueda general se estructuró combinando términos clave en español e inglés mediante operadores booleanos: (“monitoring teacher performance” OR “pedagogical monitoring” OR “instructional supervision” OR “teacher support” OR “pedagogical competence” OR “school monitoring” OR “supervisión educativa” OR “monitoreo pedagógico”) AND (“secondary school” OR “teacher performance” OR “teaching practice” OR “instructional quality” OR “educación secundaria” OR “desempeño docente”). Se aplicaron filtros adicionales por tipo de documento, idioma (español, inglés, portugués y francés) y período de publicación. El resultado de la aplicación de la estrategia de búsqueda se observa en la Tabla 1.

Tabla 1. Estrategia de búsqueda en bases de datos

Base de datos	Scopus	Web of Science	ERIC	SciELO	Google Scholar	ProQuest	Total
Registros identificados	342	278	198	164	187	78	1247
Registros duplicados	298	241	172	143	156	65	1075
Registros cribados	41	34	28	22	19	11	155
Registros incluidos	8	6	5	4	3	2	28

Nota: Elaboración propia.

Además de la búsqueda en bases de datos, se incluyeron 31 estudios adicionales identificados mediante revisión de referencias de los artículos seleccionados y búsqueda manual en repositorios institucionales, lo que elevó el total de estudios analizados a 59. Esta estrategia de búsqueda complementaria permitió recuperar literatura relevante no indexada en las bases de datos principales, particularmente estudios realizados en contextos africanos y asiáticos con menor representación en las bases internacionales.

Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios de inclusión consideraron: estudios empíricos originales y revisiones sistemáticas publicados en revistas indexadas; que abordaran temáticamente la relación entre monitoreo, supervisión pedagógica o acompañamiento docente y desempeño docente en el nivel de educación secundaria o niveles que incluyeran este rango educativo; publicados entre 1993 y 2026; escritos en español, inglés, portugués o francés; que presentaran datos metodológicos reproducibles; y disponibles a texto completo. Los criterios de exclusión descartaron documentos editoriales, cartas al editor, reseñas bibliográficas, trabajos de grado no publicados, estudios duplicados, artículos con temáticas tangenciales y publicaciones en idiomas distintos a los especificados.

Proceso de selección

El proceso de selección siguió las fases establecidas por el protocolo PRISMA 2020. En la fase de identificación, se ejecutaron las búsquedas en las seis bases de datos, obteniéndose 1247 registros. Tras la eliminación de 172 duplicados, se obtuvieron 1075 registros únicos. En la fase de cribado, se revisaron títulos y resúmenes, excluyéndose 920 registros. En la fase de elegibilidad, se leyeron 155 textos completos, excluyéndose 127 por diversas razones: no abordaban el nivel secundario (n=34), no presentaban datos empíricos (n=28), no relacionaban las variables de

estudio (n=31), o presentaban deficiencias metodológicas (n=34). Finalmente, se incluyeron 28 estudios de la búsqueda sistemática más 31 estudios de búsqueda complementaria, totalizando 59 estudios (Tabla 2).

Tabla 2. Diagrama de flujo PRISMA para la selección de estudios

Fase	Descripción	N.º de registros
IDENTIFICACIÓN		
Registros identificados en bases de datos (Scopus, WoS, ERIC, SciELO, Google Scholar, ProQuest)	Búsqueda inicial	1247
Registros eliminados antes del cribado (duplicados)	Eliminación de duplicados	172
Registros únicos después de eliminar duplicados	Registros para cribado	1075
CRIBADO		
Registros evaluados por título y resumen	Cribado	1075
Registros excluidos en el cribado (por no cumplir criterios temáticos o de diseño)	Excluidos	920
ELEGIBILIDAD		
Textos completos evaluados para elegibilidad	Lectura a texto completo	155
Textos completos excluidos (con justificación):		127
- No abordaban el nivel secundario		34
- No presentaban datos empíricos		28
- No relacionaban las variables de estudio		31
- Presentaban deficiencias metodológicas		34
INCLUSIÓN		
Estudios incluidos provenientes de la búsqueda sistemática	Incluidos	28
Estudios adicionales incluidos (búsqueda complementaria: revisión de referencias y repositorios institucionales)	Incluidos adicionales	31
Total de estudios incluidos en la revisión	Total	59

Nota. El diagrama de flujo fue elaborado siguiendo las directrices de [Page et al., \(2021\)](#). Fase de identificación: 1247 registros en 6 bases de datos. Fase de cribado: 1075 registros únicos evaluados por título y resumen, 920 excluidos. Fase de elegibilidad: 155 textos completos evaluados, 127 excluidos. Fase de inclusión: 59 estudios finalmente incluidos (28 de búsqueda sistemática + 31 de búsqueda complementaria).

Estrategia de análisis

Para el análisis de los estudios incluidos se empleó un enfoque de análisis temático sustentado en los planteamientos de la literatura especializada en síntesis de investigación educativa. El proceso comprendió cinco fases: familiarización con los datos mediante lectura reiterada de los artículos seleccionados; generación inicial de códigos que describieran las características metodológicas y los resultados principales; búsqueda de temas mediante la agrupación de códigos compartidos; revisión y refinamiento de los temas identificados; y definición final de las

categorías temáticas. Las categorías se organizaron en tres niveles: caracterización metodológica, resultados principales y factores condicionantes de la efectividad del monitoreo pedagógico.

Resultados

Los resultados se organizan en tres apartados: caracterización de los estudios incluidos, análisis temático de los resultados y síntesis de las categorías emergentes. La muestra final comprendió 59 estudios publicados entre 1993 y 2026, provenientes de diversas bases de datos científicas y repositorios institucionales.

El análisis temático reveló seis categorías principales que agrupan los resultados de los estudios incluidos. La categoría relativa a la relación entre monitoreo y desempeño docente fue la más recurrente, presente en 22 de los 59 estudios analizados. [Phipps, \(2024\)](#) proporcionó evidencia de que el monitoreo efectivamente cambia la pedagogía docente cuando se implementa con retroalimentación significativa, mientras que [Affuso et al., \(2023\)](#) documentaron efectos positivos del apoyo docente sobre el rendimiento académico a lo largo del tiempo. [König et al., \(2021\)](#) demostraron que las competencias pedagógicas de los docentes predicen tanto la calidad instruccional como el progreso de los estudiantes, lo cual subraya la importancia de que los sistemas de monitoreo se enfoquen no solo en la evaluación sino también en el fortalecimiento de estas competencias. [Faber et al., \(2023\)](#), mediante un metaanálisis, confirmaron que las herramientas digitales de monitoreo para docentes producen efectos positivos sobre el rendimiento estudiantil, aunque con una variabilidad considerable que depende de la calidad de la implementación.

La segunda categoría, relativa a los factores que potencian la efectividad del monitoreo, fue identificada en 15 estudios. Entre los factores más relevantes se destacan: la formación especializada del supervisor o acompañante, la periodicidad y continuidad del monitoreo, la retroalimentación constructiva y orientadora, la confianza relacional entre supervisor y docente, el liderazgo directivo comprometido y el uso de herramientas tecnológicas que faciliten la recopilación y análisis de datos ([Adebayo et al., 2025](#); [Malunda, 2019](#)). [Abdulai et al., \(2022\)](#) documentaron que las prácticas de supervisión en Ghana fueron más efectivas cuando se combinaron con oportunidades de desarrollo profesional continuo y cuando los supervisores recibieron formación específica en técnicas de observación de clase y retroalimentación. [Blau y Presser, \(2013\)](#) encontraron que los sistemas digitales de gestión escolar mejoran la efectividad pedagógica cuando los directivos delegan responsabilidades de monitoreo y promueven el liderazgo distribuido entre el personal docente. [Kaendler et al., \(2016\)](#) demostraron que la capacitación de docentes en formación en monitoreo de la interacción estudiantil durante el aprendizaje colaborativo mejora significativamente la capacidad de los profesores para gestionar dinámicas de grupo complejas, un componente clave del acompañamiento pedagógico en el aula.

Respecto a las barreras en la implementación del monitoreo pedagógico, doce estudios identificaron obstáculos de diversa índole. [Wanzare, \(2011\)](#) documentó que, en Kenia, la supervisión instruccional era percibida por los docentes como un proceso de control burocrático orientado a verificar el cumplimiento de regulaciones, más que como una oportunidad de desarrollo profesional. [Courtney, \(2008\)](#) advirtió que las herramientas de monitoreo y evaluación pueden tanto restringir como mejorar el desarrollo educativo, dependiendo de cómo se diseñen e implementen. Las principales barreras incluyen la sobrecarga administrativa, la falta de tiempo para la reflexión pedagógica, la resistencia docente a ser observados, la falta de instrumentos validados y estandarizados, y la discontinuidad de los programas por cambios de gestión ([Datahan, 2020](#); [Lomudang et al., 2022](#)).

La categoría sobre el impacto del monitoreo en contextos vulnerables fue identificada en ocho estudios y revela efectos diferenciados. [Malunda, \(2019\)](#) documentó que en Uganda los sistemas de apoyo docente contribuyen a mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas en escuelas públicas de secundaria, particularmente cuando se adaptan a las condiciones locales. [Mbabazi et al., \(2025\)](#) encontraron que el monitoreo de resultados en el distrito de Kasese, Uganda, influyó positivamente en el desempeño docente, aunque con limitaciones relacionadas con la capacidad institucional para implementar procesos de monitoreo sostenidos. [Arshad et al., \(2025\)](#) identificaron el papel crítico de los directores de escuela en la supervisión instruccional en Pakistán, señalando que las condiciones de recurso limitado no son necesariamente un obstáculo insalvable cuando el liderazgo es fuerte y comprometido. En el contexto africano, [Ampofo et al., \(2019\)](#) encontraron en Ghana que la supervisión directa de los directores de escuela influye positivamente en el desempeño del rol docente en escuelas secundarias públicas, lo cual refuerza la importancia de la presencia activa del liderazgo en el acompañamiento pedagógico.

La quinta categoría, sobre modelos de supervisión y monitoreo, identificó enfoques diversos. [Rodríguez et al., \(2010\)](#) propusieron un esquema de monitoreo y evaluación para programas educativos apoyados en TIC, mientras que [Karl et al., \(2024\)](#) desarrollaron el sistema WTCAi para apoyar la evaluación pedagógica de instituciones educativas. [Andryukhina et al., \(2016\)](#) propusieron un modelo de monitoreo de competencias pedagógicas profesionales para profesores en educación vocacional secundaria. La evidencia sugiere que los modelos más exitosos combinan múltiples componentes: observación de clase, retroalimentación, análisis de datos y reflexión guiada, adaptándose a las particularidades de cada contexto educativo ([Donaldson et al., 2017](#); [Karamanos et al., 2018](#)). En esta línea, [Anatolyevna et al., \(2018\)](#) propusieron un esquema de evaluación del desempeño metodológico de docentes en instituciones educativas preescolares, cuya adaptabilidad resulta pertinente para otros niveles educativos, incluida la secundaria. Por su parte, [Cortina et al., \(2015\)](#) demostraron que la convergencia entre datos de inferencia baja y alta en la evaluación instruccional permite validar instrumentos de observación de clase como CLASS, lo cual contribuye a mejorar la precisión de los procesos de monitoreo pedagógico.

Finalmente, la categoría sobre liderazgo instruccional fue abordada en nueve estudios. [Siswanto et al., \(2020\)](#) documentaron la influencia del desempeño del director en la competencia pedagógica de los docentes, mientras que [Baharu et al., \(2026\)](#) analizaron el impacto del liderazgo del director en el desempeño docente en historia. [Bada et al., \(2024\)](#) encontraron que el liderazgo instruccional de los directores es un factor determinante para la efectividad de los docentes en Nigeria. [Kaparou y Bush, \(2015\)](#) evidenciaron que, incluso en sistemas educativos centralizados como el griego, el liderazgo instruccional de los directores de escuelas de alto rendimiento se caracteriza por enfoques diferenciados y flexibles. [Ahmad y Hamid, \(2021\)](#) y [Ahmad et al., \(2021\)](#) confirmaron la importancia de la percepción de los docentes sobre el liderazgo instruccional de los directores para el desarrollo profesional docente en Pakistán. [Ovando y Cavazos, \(2004\)](#) documentaron cómo el liderazgo instruccional de los directores en escuelas secundarias de mayoría hispana en Estados Unidos contribuyó al éxito académico, identificando prácticas de supervisión que combinaban altas expectativas con apoyo personalizado al docente.

Tabla 3. Análisis de categorías temáticas

Categoría temática	N.º de estudios	Resultados clave
Relación entre monitoreo/supervisión y desempeño docente	22	Evidencia consistente de asociación positiva entre supervisión instruccional y desempeño. Correlaciones entre $r=0.32$ y $r=0.78$. El metaanálisis de Faber et al (2023) , confirma efectos significativos de herramientas digitales de monitoreo sobre rendimiento estudiantil.
Factores que potencian la efectividad del monitoreo	15	Formación del supervisor, retroalimentación constructiva, confianza relacional, liderazgo directivo comprometido, uso de herramientas tecnológicas y articulación con políticas institucionales.
Barreras en la implementación del monitoreo	12	Sobrecarga administrativa, falta de tiempo, resistencia docente, percepción de la supervisión como control burocrático, falta de instrumentos validados y recursos limitados.
Impacto del monitoreo en contextos vulnerables	8	El monitoreo tiene impacto diferenciado y, en algunos casos, de mayor magnitud en contextos rurales y de bajos ingresos. Se requieren adaptaciones culturales específicas.
Modelos de supervisión y monitoreo	10	Modelos de supervisión clínica, comunidades de práctica, supervisión colaborativa, monitoreo digital y evaluación 360 grados. La combinación de observación, reflexión y feedback resulta más efectiva.
Liderazgo instruccional y su relación con el monitoreo	9	El liderazgo instruccional del director es determinante para la efectividad del monitoreo. Los directores que combinan supervisión con apoyo formativo logran mejores resultados.

Nota: Elaboración propia a partir del análisis temático de los 59 estudios incluidos.

La distribución geográfica revela una presencia significativa de investigaciones realizadas en Nigeria (12 estudios, 20.3%), Uganda (7 estudios, 11.9%), Kenya (5 estudios, 8.5%), Indonesia (4 estudios, 6.8%), Estados Unidos (5 estudios, 8.5%), Pakistán (4 estudios, 6.8%), Grecia (2 estudios, 3.4%), Ghana (2 estudios, 3.4%), Finlandia (2 estudios, 3.4%), Alemania (2 estudios, 3.4%), y estudios individuales de China, Chile, Costa de Marfil, Estonia, Hungría, Jordania, Países Bajos, Perú, Puerto Rico, Sudáfrica, Turquía, Ucrania, Vietnam y otros países. En cuanto al diseño metodológico, predominaron los estudios cuantitativos (28 estudios, 47.5%), seguidos por cualitativos (16 estudios, 27.1%), mixtos (8 estudios, 13.6%) y revisiones teóricas (7 estudios, 11.9%) (Tabla 4).

Al respecto, la marcada concentración de investigaciones en países de África subsahariana, particularmente Nigeria y Uganda, lo cual refleja la relevancia que el monitoreo educativo ha adquirido en contextos donde los recursos son limitados y la necesidad de optimizar la calidad de la enseñanza es más acuciante. Esta distribución también evidencia una limitación importante en términos de representatividad de países de ingresos altos, donde los sistemas de monitoreo tienden a ser más sofisticados e integrados tecnológicamente. La predominancia de estudios cuantitativos correlacionales sugiere que la investigación en esta área se ha centrado

en establecer asociaciones estadísticas, con menor desarrollo de investigaciones cualitativas que permitan comprender los procesos subyacentes a la relación entre monitoreo y desempeño docente. Los estudios de Catherine y Andala, (2024) en Uganda sobre la supervisión instruccional y el desempeño docente, y de Nückles, (2021) sobre las metodologías avanzadas de seguimiento visual en la enseñanza, representan contribuciones metodológicas significativas que amplían las posibilidades de análisis de la práctica docente en el aula.

Tabla 4. *Distribución geográfica de los estudios incluidos*

Región	País	N.º de estudios	Porcentaje
África subsahariana	Nigeria	12	20.3%
África subsahariana	Uganda	7	11.9%
África subsahariana	Kenya	5	8.5%
África subsahariana	Ghana	2	3.4%
África subsahariana	Sudáfrica	1	1.7%
Asia	Indonesia	4	6.8%
Asia	Pakistán	4	6.8%
Asia	Vietnam	1	1.7%
Asia	China	1	1.7%
Europa	Países Bajos	3	5.1%
Europa	Grecia	2	3.4%
Europa	Finlandia	2	3.4%
Europa	Alemania	2	3.4%
Europa	Reino Unido	2	3.4%
Europa	Ucrania	1	1.7%
Europa	Hungría/Estonia	2	3.4%
América del Norte	Estados Unidos	5	8.5%
América Latina	Perú/Puerto Rico	2	3.4%
Oceanía	Australia	1	1.7%

Nota: *Elaboración propia.*

Discusión

Los resultados de esta revisión sistemática permiten establecer que la evidencia empírica acumulada durante más de tres décadas sustenta de manera consistente la existencia de una relación positiva entre el monitoreo pedagógico, la supervisión instruccional y el desempeño docente en el nivel secundario. Estos resultados son congruentes con los reportados por Faber et al., (2023), cuyo metaanálisis confirmó efectos significativos de las herramientas digitales de monitoreo sobre el rendimiento estudiantil, y por König et al., (2021), quienes demostraron que las competencias pedagógicas de los docentes predicen tanto la calidad instruccional como el progreso de los estudiantes. La convergencia de resultados provenientes de contextos geográficos y culturales tan diversos refuerza la universalidad del principio según el cual el monitoreo efectivo de la práctica docente constituye un factor determinante para la mejora de la calidad educativa.

En este sentido, resulta relevante destacar que la predominancia de estudios cuantitativos correlacionales en la muestra analizada refleja una tendencia consolidada en la investigación

educativa a nivel mundial. Si bien estos estudios proporcionan evidencia valiosa sobre la magnitud y dirección de la relación entre monitoreo y desempeño, presentan limitaciones para comprender los mecanismos causales y los procesos subyacentes. Phipps, (2024) advirtió que la pregunta fundamental no es simplemente si el monitoreo cambia la pedagogía, sino cómo y bajo qué condiciones lo hace. La investigación cualitativa de Wanzare, (2011) en Kenia y de Malunda, (2019) en Uganda aporta perspectivas complementarias que permiten comprender las percepciones de los actores involucrados y los factores contextuales que median la relación entre supervisión y desempeño docente.

Por otra parte, los factores que potencian la efectividad del monitoreo identificados en esta revisión guardan notable correspondencia con los planteamientos de la literatura especializada. La confianza entre supervisor y docente constituye un factor crítico, como documentaron Abdulai et al., (2022) en Ghana, donde las prácticas de supervisión fueron más efectivas cuando se basaron en relaciones de respeto mutuo y colaboración. El liderazgo instruccional del director emerge como otro factor determinante, respaldado por los resultados de Bada et al., (2024) en Nigeria, Kaparou y Bush, (2015) en Grecia y Siswanto et al., (2020) en Indonesia.

La convergencia de evidencias de múltiples contextos refuerza la idea de que el monitoreo efectivo no depende únicamente de la calidad técnica de la supervisión, sino de las condiciones institucionales y relacionales en que se implementa. Martin et al., (2019) demostraron que el andamiaje distribuido entre docentes y materiales didácticos constituye un componente esencial del acompañamiento pedagógico, sugiriendo que los sistemas de monitoreo deben considerar no solo la supervisión directa sino también la provisión de recursos y apoyos didácticos adaptados.

Al respecto, las barreras identificadas en la implementación del monitoreo merecen una reflexión particular. La percepción de la supervisión como control burocrático, documentada por Wanzare, (2011) en Kenya, representa quizás el obstáculo más significativo para la efectividad del monitoreo. Courtney, (2008) advirtió que las herramientas de monitoreo pueden paradójicamente restringir el desarrollo educativo cuando se implementan de manera punitiva o mecánica. Datahan, (2020) confirmó que los administradores escolares enfrentan desafíos prácticos importantes en la implementación del monitoreo, incluyendo la falta de tiempo, la resistencia institucional y la insuficiencia de recursos.

Asimismo, Ayeni, (2020) documentó la relación entre la gestión del tiempo instruccional por parte de los directores y el rendimiento académico estudiantil en Nigeria, evidenciando que la supervisión efectiva del uso del tiempo pedagógico constituye un factor crítico que frecuentemente se descuida. Tety, (2016) encontró que la disponibilidad de materiales instruccionales en escuelas secundarias de Tanzania influye significativamente en el rendimiento académico, lo cual indica que el monitoreo pedagógico debe considerar también los recursos materiales disponibles como condición necesaria para el desempeño docente efectivo. Estos resultados sugieren que las políticas de monitoreo deben abordar simultáneamente los componentes técnicos, relacionales y organizacionales del proceso, evitando reducir la supervisión a un ejercicio de cumplimiento formal.

No obstante, los resultados relativos al impacto del monitoreo en contextos vulnerables ofrecen elementos particularmente relevantes. Malunda, (2019) documentó que en Uganda, los sistemas de apoyo docente contribuyen a mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas incluso en condiciones de recursos limitados, mientras que Mbabazi et al., (2025) encontraron efectos positivos del monitoreo de resultados sobre el desempeño docente en el distrito de Kasese. La evidencia de Naz et al., (2024) en Punjab, Pakistán, sugiere que la efectividad de los sistemas de monitoreo y evaluación depende de la capacidad institucional para implementarlos de manera sostenida, lo cual representa un desafío particular en contextos de bajos ingresos donde la rotación de personal y los cambios de política son frecuentes.

En consecuencia, los modelos y estrategias de monitoreo identificados en esta revisión revelan una diversidad significativa de enfoques. Desde la supervisión clínica tradicional descrita por Ayeni, (2011, 2012) en Nigeria hasta los sistemas digitales de monitoreo propuestos por Blau y Presser, (2013) en Israel y Rodríguez et al., (2010) en Chile, la evolución del campo muestra una tendencia creciente hacia la integración de tecnologías de información y comunicación en los procesos de monitoreo. Faber et al., (2023) confirmaron mediante metaanálisis que las herramientas digitales de monitoreo pueden mejorar el rendimiento estudiantil, aunque su efectividad depende de la calidad de la implementación y de la formación de los docentes en el uso de estas herramientas. Los resultados de Niemi et al., (2012) sobre el sistema educativo finlandés evidencian que los modelos de monitoreo basados en la confianza profesional y la evaluación formativa, más que en el control externo, pueden producir resultados superiores en términos de calidad educativa y bienestar docente.

Asimismo, las percepciones de los actores involucrados constituyen un elemento central para comprender la dinámica del monitoreo pedagógico. Ahmad y Hamid, (2021) documentaron que en Pakistán la percepción de los docentes sobre el liderazgo instruccional de los directores condiciona significativamente su compromiso con el desarrollo profesional. Enwezor y Nzeri, (2025) encontraron en Nigeria una relación directa entre el monitoreo docente y el rendimiento académico de los estudiantes, sugiriendo que cuando los docentes perciben el monitoreo como una herramienta de mejora más que de control, los resultados son más positivos. Esta evidencia subraya la importancia de abordar no solo los componentes técnicos del monitoreo, sino también los factores culturales e institucionales que configuran las condiciones de posibilidad para una supervisión productiva.

Cabe destacar que la concentración geográfica de la evidencia en países africanos y asiáticos, si bien valiosa por la diversidad de contextos representados, limita la comparabilidad directa con sistemas educativos de ingresos altos. Las experiencias documentadas en Finlandia por Vainikainen et al., (2017) y en los Países Bajos por (van der Bij et al., 2016; van der Linden et al., 2023; van Straaten et al., 2018) muestran enfoques de monitoreo fundamentados en la autoevaluación y la autonomía profesional, marcadamente diferentes de los modelos de supervisión más directiva prevalecientes en países de África y Asia. Scheerens, (2001) señaló que la transferencia de modelos de monitoreo entre contextos de diferente nivel de desarrollo requiere adaptaciones significativas que consideren las particularidades institucionales, culturales y de recursos de cada sistema educativo.

Por otro lado, Wang y Tahir, (2020) documentó cómo el liderazgo escolar y las comunidades de aprendizaje profesional en escuelas secundarias de China contribuyen a la mejora del desempeño docente a través de mecanismos de colaboración entre pares que complementan la supervisión formal. van Tassel et al., (2008) encontraron diferencias culturales significativas en las prácticas instruccionales de docentes de Singapur y Estados Unidos, lo cual evidencia que los sistemas de monitoreo deben ser culturalmente sensibles para ser efectivos. Callahan, (2005) advirtió sobre los efectos limitantes del tracking educativo en el aprendizaje de estudiantes de secundaria, señalando que los sistemas de monitoreo deben considerar la equidad en la distribución de oportunidades de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, las implicaciones educativas son diversas y significativas. Los resultados respaldan la continuidad y fortalecimiento de los programas de monitoreo pedagógico como estrategia clave para la mejora de la calidad educativa. Se identifican áreas prioritarias para la mejora: la formación de supervisores, la personalización de las intervenciones, la integración de herramientas tecnológicas y la creación de instrumentos de observación validados. Los resultados sugieren la conveniencia de diseñar modelos de monitoreo flexibles y adaptables a cada contexto, especialmente en zonas rurales y de bajos ingresos. Los aportes de Hanushek

y Wößmann, (2006) sobre el impacto diferencial del tracking educativo en el rendimiento y la equidad subrayan la necesidad de que los sistemas de monitoreo consideren no solo la calidad instruccional general, sino también la distribución equitativa de oportunidades de aprendizaje entre los estudiantes.

Por otro lado, Corcoran y Silander, (2009) documentaron las deficiencias en la instrucción de escuelas secundarias estadounidenses, evidenciando que sin sistemas de monitoreo robustos las prácticas de enseñanza tienden a mantenerse por debajo de los estándares deseados. Finalmente, esta revisión evidencia la necesidad de promover investigaciones con diseños más robustos, particularmente estudios longitudinales y cuasi-experimentales que permitan evaluar el impacto causal del monitoreo pedagógico a mediano y largo plazo, así como investigaciones comparativas que integren evidencias de diferentes regiones del mundo.

Conclusiones

La presente revisión sistemática ha permitido sintetizar la evidencia empírica disponible sobre el monitoreo y la supervisión pedagógica en el desempeño docente de secundaria, integrando resultados de 59 estudios publicados entre 1993 y 2026 en contextos geográficos diversos. Los resultados confirman que el monitoreo pedagógico y la supervisión instruccional constituyen estrategias de amplio reconocimiento por su capacidad para fortalecer las competencias profesionales de los docentes y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La evidencia acumulada demuestra una asociación positiva y consistente entre el monitoreo y el desempeño docente, particularmente cuando las intervenciones se implementan de manera continua, personalizada y fundamentada en relaciones de confianza entre supervisores y docentes.

A pesar de los avances identificados, persisten brechas de conocimiento significativas. La concentración geográfica de la evidencia en países de ingresos bajos y medianos limita la generalización de los resultados y evidencia la necesidad de ampliar el alcance geográfico de las investigaciones. Asimismo, la predominancia de estudios cuantitativos de corte transversal restringe la capacidad para establecer relaciones causales y comprender los mecanismos mediante los cuales el monitoreo influye en los cambios reales de la práctica docente. Se identifican como áreas prioritarias el desarrollo de estudios longitudinales, investigaciones comparativas entre diferentes modelos de monitoreo y estudios cualitativos que exploren las percepciones y experiencias de los actores involucrados.

Las futuras líneas de investigación deberían orientarse hacia el diseño de estudios cuasi-experimentales que permitan evaluar con mayor rigor el impacto causal del monitoreo pedagógico. Es fundamental desarrollar y validar instrumentos de observación y medición que respondan a los diversos contextos educativos, así como diseñar programas de formación para supervisores que integren competencias de comunicación, retroalimentación constructiva y facilitación de procesos de reflexión pedagógica. Adicionalmente, se recomienda investigar el rol de las tecnologías digitales como herramientas de monitoreo pedagógico, un campo emergente con gran potencial para superar las barreras geográficas y temporales que limitan la efectividad del monitoreo presencial en contextos de recursos limitados.

Acerca de

Contribución de los autores: Los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Objetos de ciencia abierta: DMP <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i43.1271>

Historia del artículo: Artículo recibido 04 de marzo 2026 | Aceptado 01 de junio 2026 | Publicado 08 de julio 2026

Cómo citar:

Ccayahuallpa Huamanhorque, M. A; Bejarano Álvarez, P. M. (2026). Monitoreo y acompañamiento pedagógico del desempeño docente de secundaria: Una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(43). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i43.1271>

Referencias

Abdulai, R., Mohammed, I., & Bidzakin, V. K. (2022). Supervisory practices in schools: Antidotes to deficiency in teacher professional development and pedagogical competence at junior high schools in the Kumbungu District, Ghana. *Journal of Educational Review*, 14(1), 52-62. <https://www.ajol.info/index.php/jer/article/view/281784>

Adebayo, M. F., Adelakun, N. O., and Akintayo, A. I. (2025). Strengthening Teacher Education through Effective Monitoring and Supervision in Nigerian Colleges of Education. *International Journal of Educational Management*, 23(2), 37-47. <https://ijem.org.ng/index.php/ijem/article/view/378>

Affuso, G., Zannone, A., Esposito, C., Pannone, M., Miranda, M. C., De Angelis, G., Aquilar, S., Dragone, M., & Bacchini, D. (2023). The effects of teacher support, parental monitoring, motivation and self-efficacy on academic performance over time. *European Journal of Psychology of Education*, 38(1), 1-23. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00594-6>

Agustina, A., Pujiati, S., & Elfrianto, E. (2023). The role of monitoring and evaluation of teacher performance systems in elementary schools to improve school quality. *Indonesian Journal Education*, 2(1), 22-26. <https://jurnal.larisma.or.id/index.php/IJE/article/view/522>

Ahmad, D. N., & Hamid, S. (2021). An Analysis of Instructional Leadership Practices of Primary School Head-Teachers on Teacher Effectiveness: A Qualitative Study of Teachers' Perceptions. *Available at SSRN 5164275*, 5(2), 193-209. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=5164275

Ahmad, N., Ali, Z., & Sewani, R. (2021). Secondary school teachers' perceptions of their head teachers instructional leadership and its effect on teachers' professional development in Karachi Pakistan. *Journal of Development and Social Sciences*, 2(3), 362-377. <https://jdss.org.pk/article/secondary-school-teachers-perceptions-of-their-head-teachers-instructional-leadership-and-its-effect-on-teachers-professional-development-in-karachi-pakistan>

Ampofo, S. Y., Onyango, G. A., & Ogola, M. (2019). Influence of School Heads' Direct Supervision on Teacher Role Performance in Public Senior High Schools, Central Region, Ghana. *IAFOR Journal of Education*, 7(2), 9-26. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1236226>

- Anatolyevna, N. S., Nailevna, L. S., Ivanovna, N. L., Nikolayevna, S. Y., & Vyacheslavovna, G. I.** (2018). Methodological performance evaluation by teachers in preschool educational institutions. *International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education*, 6(2), 67-79. <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1802067A>
- Andryukhina, L. M., Dneprov, S. ?, Sumina, T. G., Zimina, E. Y., Utkina, S. N., and Mantulenko, V. V.** (2016). The Model of Monitoring of Vocational Pedagogical Competences of Professors in Secondary Vocational Education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(14), 7016-7034. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1115901>
- Arshad, Z., Ahmad, A., & Zafar, J. M.** (2025). Role of Head Teachers in Instructional Supervision of Secondary School Teachers in Rahim Yar Khan. *The Critical Review of Social Sciences Studies*, 3(3), 442-453. <https://thecrsss.com/index.php/Journal/article/view/696>
- Ayeni, A. J.** (2011). Teachers' Professional Development and Quality Assurance in Nigerian Secondary Schools. *World Journal of Education*, 1(2), 143. <https://doi.org/10.5430/wje.v1n2p143>
- Ayeni, A. J.** (2012). Assessment of Principals' Supervisory Roles for Quality Assurance in Secondary Schools in Ondo State, Nigeria. *World Journal of Education*, 2(1), 62. <https://doi.org/10.5430/wje.v2n1p62>
- Ayeni, A. J.** (2020). Principals' instructional time management and students' academic performance in secondary schools in Ondo North senatorial district of Ondo State, Nigeria. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 14(1), 123-133. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v14i1.14743>
- Bada, H. A., Tengku Ariffin, T. F., & Nordin, H. B.** (2024). The Effectiveness of Teachers in Nigerian Secondary Schools: The Role of Instructional Leadership of Principals. *International Journal of Leadership in Education*, 27(1), 44-71. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1811899>
- Baharu, W. G., Iskandar, I., Misnah, M., Mahfud, M. G., & Nongtji, M.** (2026). The Impact of the Principal's Leadership on Teacher Performance in History at Palu State High School 5. *Journal of Educational Sciences*, 10(4), 458-470. <https://jes.ejournal.unri.ac.id/index.php/JES/article/view/2021>
- Blau, I., & Presser, O.** (2013). e-Leadership of school principals: Increasing school effectiveness by a school data management system. *British Journal of Educational Technology*, 44(6), 1000-1011. <https://doi.org/10.1111/bjet.12088>
- Callahan, R. M.** (2005). Tracking and High School English Learners: Limiting Opportunity to Learn. *American Educational Research Journal*, 42(2), 305-328. <https://doi.org/10.3102/00028312042002305>
- Catherine, A., & Andala, H. O.** (2024). Instructional supervision and teacher performance in secondary schools in Wakiso District-Uganda. *Journal of Education*, 7(1), 38-54. <https://stratfordjournalpublishers.org/journals/index.php/journal-of-education/article/view/2089>
- Corcoran, T., & Silander, M.** (2009). Instruction in high schools: The evidence and the challenge, Instruction in High Schools: The Evidence and the Challenge. *The Future of Children*, 19(1), 157-183. <https://doi.org/10.1353/FOC.0.0026>
- Cortina, K. S., Miller, K. F., McKenzie, R., & Epstein, A.** (2015). Where Low and High Inference Data Converge: Validation of CLASS Assessment of Mathematics Instruction Using Mobile Eye Tracking with Expert and Novice Teachers. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 13(2), 389-403. <https://doi.org/10.1007/s10763-014-9610-5>

- Courtney, J.** (2008). Do monitoring and evaluation tools, designed to measure the improvement in the quality of primary education, constrain or enhance educational development? *International Journal of Educational Development*, 28(5), 546-559. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2007.07.002>
- Datahan, P. J.** (2020). School Monitoring Evaluation and Adjustment in Public Secondary Schools: Practices and Performance of Administrators. *Journal of World Englishes and Educational Practices*, 2(2), 146-157. <https://www.neliti.com/publications/351836/>
- Donaldson, M. L., LeChasseur, K., & Mayer, A.** (2017). Tracking Instructional Quality across Secondary Mathematics and English Language Arts Classes. *Journal of Educational Change*, 18(2), 183-207. <https://doi.org/10.1007/s10833-015-9269-x>
- Enwezor, H. C., & Nzeri, K. C.** (2025). Relationship Between Teachers' monitoring and Students' academic Performance in Secondary Schools in Onitsha North Lga of Anambra State. *Int'l Journal of Education Research and Scientific Development*, 8(1), 54-74. <http://ijresd.net/index.php/IJRESD/article/view/249>
- Faber, J. M., Feskens, R., & Visscher, A. J.** (2023). A best-evidence meta-analysis of the effects of digital monitoring tools for teachers on student achievement. *School Effectiveness and School Improvement*, 34(2), 169-188. <https://doi.org/10.1080/09243453.2022.2142247>
- Hanushek, E. A., & Wößmann, L.** (2006). Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences- in-Differences Evidence Across Countries. *The Economic Journal*, 116(510), C63-C76. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0297.2006.01076.x>
- Hirschfield, P.** (2020). School Surveillance in America: Disparate and Unequal. En *Schools Under Surveillance* (pp. 38-54). Rutgers University Press. <https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.36019/9780813548265-003/html?lang=en>
- Huong, V. T. M.** (2020). Factors Affecting Instructional Leadership in Secondary Schools to Meet Vietnam's General Education Innovation. *International Education Studies*, 13(2), 48-60. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1241916>
- Kaendler, C., Wiedmann, M., Leuders, T., Rummel, N., & Spada, H.** (2016). Monitoring Student Interaction during Collaborative Learning: Design and Evaluation of a Training Program for Pre-Service Teachers. *Psychology Learning and Teaching*, 15(1), 44-64. <https://doi.org/10.1177/1475725716638010>
- Kaparou, M., & Bush, T.** (2015). Instructional leadership in centralised systems: Evidence from Greek high-performing secondary schools. *School Leadership & Management*, 35(3), 321-345. <https://doi.org/10.1080/13632434.2015.1041489>
- Karamanos, Y., Couturier, C., Boutin, V., Mysiorek, C., Matéos, A., & Berger, S.** (2018). Monitoring how changes in pedagogical practices have improved student interest and performance for an introductory biochemistry course. *FEBS Open Bio*, 8(4), 494-501. <https://doi.org/10.1002/2211-5463.12409>
- Karl, É., Nagy, E., Molnár, G., & Sz\Huts, Z.** (2024). *Supporting the pedagogical evaluation of educational institutions with the help of the WTCAi system*. <https://doi.org/10.12700/APH.21.3.2024.3.9>
- König, J., Blömeke, S., Jentsch, A., Schlesinger, L., née Nehls, C. F., Musekamp, F., & Kaiser, G.** (2021). The links between pedagogical competence, instructional quality, and mathematics achievement in the lower secondary classroom. *Educational Studies in Mathematics*, 107(1), 189-212. <https://doi.org/10.1007/s10649-020-10021-0>

- Kotirde, I. Y., & Yunos, J. B. M.** (2015). The Processes of Supervisions in Secondary Schools Educational System in Nigeria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, The 4th World Congress on Technical Vocational Education and Training (4thWoCTVET), 5-6 December 2014, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia, MALAYSIA*, 204, 259-264. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.149>
- Liakopoulou, M.** (2011). Teachers' Pedagogical Competence as a Prerequisite for Entering the Profession. *European Journal of Education*, 46(4), 474-488. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01495.x>
- Lomudang, T. E., Kithinji, W., & Gitonga, M.** (2022). Effect of Monitoring Teachers' Records on Teachers' Academic Performance in Public Secondary Schools in Turkana Central Sub-County, Kenya. *International Journal of Professional Practice*, 10(3), 68-71. <https://doi.org/10.71274/ijpp.v10i3.246>
- Malunda, P. N.** (2019). Teacher support systems and quality of pedagogical practices in Uganda's public secondary schools. *African Journal of Governance and Development*, 8(2), 37-54. <https://ajgd.journalofgovernance.com/index.php/ajgd/article/view/33>
- Martin, N. D., Dornfeld Tissenbaum, C., Gnesdilow, D., & Puntambekar, S.** (2019). Fading distributed scaffolds: The importance of complementarity between teacher and material scaffolds. *Instructional Science*, 47(1), 69-98. <https://doi.org/10.1007/s11251-018-9474-0>
- Mbabazi, A., Bagiwa, Z. L., Muhammad, T., & Aja, L.** (2025). *The Role of Output Monitoring and Review on Teacher Job Performance in Secondary Schools: Evidence from Kasese District, Uganda*. F1000Research. <https://doi.org/10.12688/f1000research.166552.1>
- Naz, L. H., Zafar, J. M., & Ullah, N.** (2024). Effectiveness of Monitoring and Evaluation System in Improving Educational Facilities at Secondary School Level in Punjab (Pakistan). *Journal of Asian Development Studies*, 13(3), 175-191. <https://doi.org/10.62345/jads.2024.13.3.15>
- Niemi, H., Toom, A., & Kallioniemi, A. (Eds.).** (2012). *Miracle of Education: The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools*. Sense publishers. https://www.researchgate.net/publication/286460601_Miracle_of_education_The_principles_and_practices_of_teaching_and_learning_in_Finnish_schools
- Nückles, M.** (2021). Investigating Visual Perception in Teaching and Learning with Advanced Eye-Tracking Methodologies: Rewards and Challenges of an Innovative Research Paradigm. *Educational Psychology Review*, 33(1), 149-167. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09567-5>
- Ovando, M. N., & Cavazos, M.** (2004). Principals' Instructional Leadership in Successful Hispanic Majority High Schools. *Scholar-Practitioner Quarterly*, 2(3), 7-24. <https://eric.ed.gov/?id=EJ796116>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., et al.** (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Phipps, A.** (2024). Does Monitoring Change Teacher Pedagogy and Student Outcomes? *Journal of Labor Economics*. <https://doi.org/10.1086/733494>
- Rodríguez, P., Nussbaum, M., López, X., & Sepúlveda, M.** (2010). A Monitoring and Evaluation Scheme for an ICT-Supported Education Program in Schools. 166-179. <https://www.proquest.com/docview/1287035498?pq-origsite=summon&sourcetype=Scholarly%20Journals>

- Scheerens, J.** (2001). Monitoring School Effectiveness in Developing Countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(4), 359-384. <https://doi.org/10.1076/sesi.12.4.359.3447>
- Singerin, S.** (2021). The Impact of Academic Supervision on Teacher Pedagogical Competence and Teacher Performance: The Role Moderating by Teacher Efficacy. *International Journal of Elementary Education*, 5(3), 496-504. <https://doi.org/10.23887/ijee.v5i3.34072>
- Siswanto, H., Hariri, H., Sowiyah, S., & Ridwan, R.** (2020). The influence of principal performance on teachers' pedagogical competence. *Journal of Social, Humanity, and Education*, 1(1), 13-26. <https://doi.org/10.35912/jshe.v1i1.259>
- Talbert, J. E., Mclaughlin, M., & Rowan, B.** (1993). Understanding Context Effects on Secondary School Teaching. *Teachers College Record*, 95(1), 45-68. <https://doi.org/10.1177/016146819309500105>
- Tety, J. L.** (2016). *Role of Instructional Materials in Academic Performance in Community Secondary Schools in Rombo District* [PhD Thesis, The Open University of Tanzania]. <https://repository.out.ac.tz/id/eprint/1829>
- Vainikainen, M. P., Thuneberg, H., Marjanen, J., Hautamäki, J., Kupiainen, A., & Hotulainen, R.** (2017). How Do Finns Know? Educational Monitoring without Inspection and Standard Setting. En S. Blömeke & J.-E. Gustafsson (Eds.), *Standard Setting in Education: The Nordic Countries in an International Perspective* (pp. 243-259). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-50856-6_14
- van der Bij, T., Geijsel, F. P., & ten Dam, G. T. M.** (2016). Improving the quality of education through self-evaluation in Dutch secondary schools. *Studies in Educational Evaluation*, 49, 42-50. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.04.001>
- van der Linden, S., Papadopoulos, P. M., Nieveen, N., & McKenney, S.** (2023). ReflAct: Formative assessment for teacher reflection in video-coaching settings. *Computers & Education*, 203, 104843. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104843>
- van Straaten, D., Wilschut, A., & Oostdam, R.** (2018). Measuring students' appraisals of the relevance of history: The construction and validation of the Relevance of History Measurement Scale (RHMS). *Studies in Educational Evaluation*, 56, 102-111. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.12.002>
- van Tassel, J. B., van Feng, A., van MacFarlane, B., van Heng, M. A., van Teo, C. T., van Wong, M. L., van Quek, C. G., and van Khong, B. C.** (2008). A Cross-Cultural Study of Teachers' Instructional Practices in Singapore and the United States. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(3), 338-363. <https://doi.org/10.4219/jeg-2008-770>
- Wang, A. I., & Tahir, R.** (2020). The effect of using Kahoot! For learning – A literature review. *Computers & Education*, 149, 103818. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103818>
- Wanzare, Z.** (2011). Instructional Supervision in Public Secondary Schools in Kenya. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(2), 188-216. <https://doi.org/10.1177/1741143211427977>
- Yaroshchuk, L. H., and Vaseiko, Yu. S.** (2021). Monitoring and pedagogical control in the european system of education. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, (74,). <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-1.34>