

Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: Caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú

Pedagogical support and the teaching role in full school day: Case of educational institutions Santa Rosa and Salesianos of San Juan Bosco - Puno Perú

Marisol Yana Salluca¹, Hector Adco Valeriano²

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano- Puno Perú; Unidad de Gestión Educativa San Román – Puno Perú. Autor para correspondencia email: maary.aries@gmail.com

REPORTE DE CASO

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Recibido 19-09-2017
Aceptado 20-12-2017
On line: 08-01-2018

PALABRAS CLAVES:

pedagogía,
aprendizaje,
enseñanza,
jornada escolar completa.

RESUMEN

Este estudio abordó la estrategia de acompañamiento pedagógico y el rol docente en instituciones educativas secundarias, el caso de colegios Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú, como programas pilotos implementados con Jornada Escolar Completa de la ciudad de Puno durante el año académico 2015. La investigación fue no experimental de carácter transeccional, de corte descriptivo y correlacional; se recopiló información mediante una encuesta cerrada de sondeo de opinión a 92 docentes protagonistas al azar pertenecientes a las Instituciones Educativas Secundarias referidas. Los resultados indican que el nivel de acompañamiento pedagógico en el proceso de planificación, desarrollo y evaluación el nivel de desempeño docente en el dominio I y el dominio II se encuentran entre la categoría bueno (10%) muy bueno (85%) y excelente (5%) con un coeficiente r de Pearson = 0,763. Se concluye que el que existe una *correlación positiva alta* y directa entre el acompañamiento pedagógico y el rol de los profesores como el factor preponderante del éxito educativo en las instituciones educativas secundarias con Jornada Escolar Completa en la ciudad de Puno.

CASE REPORT

ARTICLE INFORMATION

Received 24-08-2017
Accepted 24-11-2017
On line: 08-01-2018

KEY WORDS:

pedagogy,
learning, teaching,
full school day

ABSTRACT

This study focused on the strategy of pedagogical support and the new role of the teacher in the pilot secondary educational institutions with full school day, Santa Rosa and Salesians of San Juan Bosco of the city of Puno Peru, during the academic year 2015. The research was non-experimental, transectional, descriptive and correlational. Data were collected using a closed survey of opinion poll of 92 protagonist teachers chosen at random. The results indicate that the level of teaching performance in the process of planning, development and evaluation, in domain I and domain II are between the good category (10%) very good (85%) and excellent (5%) with a Pearson's r coefficient = 0.763 **, so it is concluded that there is a high and direct positive correlation between the pedagogical support for the teacher and the new role of teachers as the main factor of educational success in secondary educational institutions with a full school day in the city of Puno.

INTRODUCCIÓN

León Trahtemberg, uno de los exponentes más destacados en temas educativos en el Perú, advirtió *“que el país está dando vueltas en trompo sobre paradigmas de los siglos XIX y XX, buscando aumentar unos puntitos que no aportan nada al mejoramiento de la educación peruana, cuando falta una cultura de la innovación”* (<http://noticia.educacionenred.pe/>).

Dentro de ese contexto, los actuales gastos efectuados por el gobierno central aún no tienen una visión clara sobre el valor de la educación en el desarrollo nacional y desarrollo económico; sin embargo la predisposición política de revertir para no quedarse estancado en el tiempo se ha venido mejorando la asignación presupuestal. Aun cuando, no se ha consolidado los alcances de nueva política educativa para el desarrollo económico desde la formación básica del nivel secundaria y la universitaria, con objetivos comunes hasta que se inserte al mundo laboral y al final contribuya al desarrollo nacional.

La débil consolidación de la nueva política educativa obedece a que los políticos y técnicos planifican desde el escritorio y no consideran importante el papel que desempeñan los maestros, los padres de familia y la comunidad, sobre el tipo de educación que se quiere en base a las demandas de la sociedad; es por esto, que en cada proceso histórico, desde las esferas del gobierno se insertan enmiendas o “parches ineficaces en espacios del sistema educativo” de corto plazo. Al parecer la brecha entre escuela y universidad es un imaginario imposible de conjuncionar (Alvarado, Ramírez, & Aguayo, 2016; Moreno, 2017).

Dentro de ese contexto, el sistema educativo nacional se ha enfocado en promover una educación que supere los bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes. Para ello, se ha iniciado con la implementación de programas pilotos como la Jornada Escolar Completa, la articulación del

Currículo Nacional y las mejoras salariales cuya finalidad ha sido mejorar la calidad de enseñanza como proceso inmediato a través de la capacitación frente al desempeño del docente y una mayor permanencia en el centro educativo para desarrollar eficazmente las competencias y desempeños académicos de los estudiantes (Minedu, 2012).

Y es en este nuevo marco de desempeño docente, donde se plantea el diseño e implementación de políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente a nivel nacional como parte del proceso estratégico del Proyecto Educativo Nacional bajo el discurso de que los “Maestros bien preparados ejercen profesionalmente la docencia”, se avisaran resultados favorables (Minedu, 2012); teniendo en consideración los dominios analizados y aplicados el dominio I: preparación para el aprendizaje de los estudiantes; y dominio II: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes tiene efectos esperados. Sin embargo, debe señalarse que este modelo no es nuevo sino es una experiencia pasada en el Perú, y es coherente con la jornada escolar que se comenzó a aplicarse en Chile paulatinamente desde 1997 con el aumento de los tiempos pedagógicos para mejorar la calidad de los aprendizajes (2008), generando el aumento de horas presenciales de docentes y estudiantes en las escuelas de enseñanza básica y media (Puentes & Ramos, 2015).

Fernández, 2000; 2002; Gimeno, 2009; Husti, 1992; Rodríguez, 2009 & Varela, 1995, sostienen que la jornada escolar mantiene su estructura rígida originaria del siglo XIX, basada en una concepción técnico-racional, según la cual las unidades de tiempo son uniformes y pre-definidas. Sin embargo, en el Perú se inicia la implementación como pilotos desde el 2015, también con incremento de horas y con intención de brindar acompañamiento al estudiante a través de un sistema de tutoría y reforzamiento pedagógico; que consisten en brindar a los docentes herramientas para el desarrollo del aprendizaje, capacitaciones de uso de medios tecnológicos y así optimizar el desempeño de los docentes.

De esto se desprende que el acompañamiento planificado, continuo, contextualizado, interactivo y respetuoso de los otros saberes adquiridos por docentes, directores y otros involucrados induce a la mejora inmediata de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, así como del desempeño docente y de la gestión de educación pública o privada, concluyéndose en la mejora del sistema de gestión de calidad educativa (Guzmán & Marín, 2011).

Por consiguiente, el nuevo proceso de enseñanza aprendizaje es el mejor instrumento generador del aprendizaje para lograr una educación de calidad para obtener resultados eficaces al emplear recursos de calidad. Al respecto, Sánchez & Teruel (2004) señalan que la calidad de la educación está ligada a la calidad del docente, por ser éste uno de los pilares fundamentales del desarrollo del proceso educativo. Ante esto, asumir la docencia es una tarea responsable, pues depende del docente las habilidades y potencialidades que podrá despertar en el estudiante. Por ende, la docencia como actividad profesional es muy compleja, y esto se deriva de la interacción de distintos elementos como son la filosofía de la institución, el nivel educativo, la formación docente, los tipos de alumnos. Especificar las características de un buen profesor puede ubicar respecto al conocimiento del desempeño de los docentes (Osornio, Ángeles, Ríos, Sánchez, Méndez, Moreno & Hurtado, 2015).

El Minedu (2015) reitera, por su parte, que el acompañamiento pedagógico es una asesoría planificada, continua, sistemática, contextualizada e integral dirigida a los profesores, pues la intención de esta acción es detectar errores para luego aplicar las correcciones mediante asesoramiento, consulta, indicación o explicación que deben estar ajustadas a los criterios de las buenas relaciones humanas. El propósito de este asesoramiento según Ventura (2008) es el deseo de cambio de los docentes. Es en esto que encontramos su especificidad y, al mismo tiempo, su diferenciación de otras modalidades formativas.

Por otra parte, considerando la diversidad educativa inducida es pertinente indagar el desenvolvimiento profesional de los docentes para conocer cómo influye en su vida profesional, y en su desempeño docente. No obstante, los renovados procesos formativos del maestro y de los equipos docentes solo es posible si se considera integralmente al maestro como persona humana donde se tenga plenamente convencido que mejor calidad de enseñanza facilita mejorar la formación permanente para todos (Robalino, 2005; Cuenca, 2011).

Asimismo debería entenderse que “No hay reforma posible sin educadores ni mejora de la calidad de educación sin el compromiso de éstos” (Rivero, 2007). Por otro lado, no basta solo el compromiso sino que se hace necesaria evaluar el desempeño docente, si queremos lograr mejoras en los resultados de los aprendizajes. A partir de una comunicación abierta y en un clima de confianza que impacte favorablemente en la calidad de la práctica docente, esta evaluación debe ser objetiva, ética, válida, confiable y útil (Sánchez, Hernández, Gómez, Flores & Martínez 2016).

Frente a este marco educativo, toda evaluación requiere de una orientación y capacitación previa, además del acompañamiento en el proceso de la práctica docente (Tardif, 2004), por el que es imprescindible reforzar la capacidad docente, de asumir los retos y trabajar en ellos, más que dedicar tiempo a continuar haciendo innovaciones; por lo tanto, se podría comenzar a consolidar un modelo de formación profesional del profesorado con dispositivos de capacitación en donde confluya la práctica con la investigación, apoyados en las nuevas tecnologías de la información, siendo el docente un agente que genere y produzca educación. De esta manera, un buen desempeño docente influye en un sentimiento de aprecio consigo mismo, porque si las personas se sienten capaces de desarrollar una tarea determinada suelen también anticipar buenos resultados para lograr una calidad educativa (Gómez, 2007).

Pues para mejorar la calidad educativa y la profesión docente en lo personal se evalúa su desempeño. Y esta evaluación debe proveer de indicadores sobre las formas diversas de la acción homogenizada (Montenegro, 2003). A pesar de estar sometido a fuerzas diversas e intereses que implican considerar o tener en cuenta los poderes o micro poderes que interactúan en torno a ella para inducir a mejorar el desempeño docente, que finalmente pueda favorecer o no el proceso educativo de manera eficaz hacia los fines de la educación planificada, que dirigen la actuación del profesor acorde con sus competencias; para inducir, guiar, y evaluar el proceso de aprendizaje no solo del estudiantes sino el mismo docente, para lo cual se debe tener el dominio de tareas y funciones específicas para la función docente (Martínez & Guevara, 2016); Romo, 2013; Peña, 2002; para Ponce, 2005).

Los sistemas educativos, tanto en su dimensión pedagógica como administrativa, carecen de mecanismos que permitan evaluar integralmente la calidad de educación; puesto que, lo que se quiere medir es el desempeño docente dentro de aula, esto quiere decir, que debe proporcionar un panorama real de lo que se está haciendo o se deja de hacer, ello con intención de no solo mejorar la calidad educativa, sino también el sistema de gestión calidad (ISO 9001). Por cuanto debe brindarse al profesor una retroalimentación de su trabajo de acuerdo a la información que arroje dicha evaluación, debido a que una herramienta por sí misma no producirá los cambios en la práctica profesional o ni las mejoras necesarias (Martínez & Guevara, 2016; Ramírez, 2014).

Por lo tanto, si el objetivo es mejorar el desempeño docente, entonces se debe atender con prioridad el acompañamiento a los docentes y estudiantes. Este acompañamiento debe ser asumido por los Ministerios de Educación, a través de la coordinación de organizaciones especializadas en cada uno de los países. Ya que el Modelo de Acompañamiento centra su mirada en el desarrollo de los sujetos y sus

respectivos contextos, teniendo siempre presente que el educando es el destinatario final de todo el proceso educativo, (PRELAC 2000).

En la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Altiplano se han encontrado investigaciones en la que establece en opinión de los docentes que la supervisión es una necesidad para mejorar el desempeño técnico – pedagógico, (Hanco 2005). Por ejemplo, Ticona (2008) en su estudio acerca de la influencia de la supervisión creativa en el desempeño técnico pedagógico de los docentes en las instituciones educativas iniciales, sugiere la apertura de nuevos planes y programas que permitan el mejoramiento del desempeño de los docentes y un aprendizaje esperado. En conclusión, se deben fortalecer los programas de monitoreo y acompañamiento de docentes y continuar profundizando la evaluación del desempeño del docente (Bachelet, 2006).

MINEDU (2015) considera que, el encargado de monitorear, asume una postura de líder participativo y transformador; Además de promover las buenas prácticas pedagógicas durante el proceso, así como los óptimos resultados (Calero, 2003). A partir de lo cual debe de elaborarse y validarse estrategias de mejoramiento del proceso enseñanza — aprendizaje de acuerdo a la realidad inmediata en función de estándares preestablecidos (Dean, 2002), donde el docente contribuya eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano (MINEDU; Marco De Un Buen Desempeño Docente, 2012).

Finalmente, este estudio abordó la estrategia de acompañamiento pedagógico y el nuevo rol del docente en instituciones educativas secundarias. El caso de los colegios Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco, ambos pertenecientes a la ciudad de Puno - Perú, durante el año académico 2015, han sido focalizados con estos programas pilotos, la Jornada Escolar Completa y el Programa de acompañamiento pedagógico docente.

MATERIALES Y MÉTODOS

El abordaje del estudio es un enfoque basado en la propuesta de Mejía (2000) que corresponde a una investigación no experimental de carácter transeccional. Por su naturaleza es de tipo descriptivo correlacional. El recojo de datos de la prueba estadística y la significancia se hizo a través de la Correlación de Pearson. La muestra estuvo conformada por los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias con Jornada Escolar Completa de la ciudad de Puno: Santa Rosa y Salesianos San Juan Bosco. Se utilizó la técnica de la encuesta de sondeo de opinión, tanto para la variable acompañamiento pedagógico y desempeño docente, tomando en cuenta el marco de buen desempeño docente (2012).

El proceso de elaboración de la investigación se puntualiza en 3 fases de desarrollo en la que se detallan los actuados:

Fase 1: Análisis e interacción conceptual

- La toma de información se procesó de acuerdo a los presupuestos teórico metodológico en torno a las variables acompañamiento, monitoreo pedagógico y desempeño docente. A partir de estas, se establece la base teórica.
- Al formar la base teórica se inicia con la aproximación al sustento teórico de la problemática; se extraen los conceptos claves que se incluyen con las referencias en estilo APA 6ta ed.; también se exponen y explican las implicaciones y consecuencias de las posturas de los diferentes autores para luego asumir una postura personal a través de la triangulación de términos.
- La base teórica se aborda a través de matriz de correlación entre las variables asociativas. Esta, permite establecer relación, similitud y diferencia entre las acepciones de las variables de estudio. Luego se socializa, fundamenta y se da mayor consistencia a la investigación.

Fase 2: Ejecución y consolidado

- Se elabora una matriz de correlación de variables.

Se propone la técnica de encuesta de sondeo de opinión que permitió establecer la correlación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño académico en instituciones de nivel secundario con jornada escolar completa.

- Se elige el diseño metodológico y los instrumentos. Los cuestionarios de cada variable se aplican a 92 docentes durante un mes; primero el cuestionario de acompañamiento pedagógico; luego, el cuestionario de desempeño académico. El diseño metodológico contempla objetivos, instrumentos, muestra, producto esperado, ruta metodológica y tipología de investigación.

Fase 3: Procesamiento y análisis

- Para determinar la correlación entre las variables se utilizó la fórmula del coeficiente de correlación de Pearson:

$$r = \frac{n(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[n(\sum X^2) - (\sum X)^2][n(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$$

La escala de valores del coeficiente se encuentra en el intervalo: $-1 \leq r \leq 1$. Para el procesamiento de datos y comprobación de la hipótesis se utilizó los estadígrafos IBM SPSS, que nos permitió dar curso a los objetivos del estudio. La extracción de la información nos permitió corroborar y contrastar la información de los estudios y textos consultados en relación a las variables estudiadas. Finalmente se revisó las fuentes y referencias bibliográficas que soportan metodológica y académicamente la investigación.

RESULTADOS

Existe una correlación positiva alta entre el desempeño docente y el acompañamiento pedagógico en las instituciones de nivel secundario con Jornada Escolar Completa implementadas como piloto en la ciudad de Puno partir del año 2015 cuyo detalle se observa en la tabla 1.

Tabla 1. Nivel de correlación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en las instituciones educativas de nivel secundarias con Jornada Escolar Completa.

		V2: Desempeño Docente
V1: Acompañamiento Pedagógico	Correlación de Pearson	0,763 **
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	92

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).
FUENTE: Resultados del formato estadístico SPSS

Coefficiente r de Pearson = 0,763

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) permite ubicar el valor del coeficiente r de Pearson conforme a la siguiente equivalencia:

Tabla 2. Ubicación de la correlación entre el desempeño docente y el acompañamiento pedagógico

-1,00	Correlación negativa perfecta: -1
-0,90	Correlación negativa muy fuerte: -0,90 a -0,99
-0,75	Correlación negativa considerable: -0,75 a -0,89
-0,50	Correlación negativa media: -0,50 a -0,74
-0,25	Correlación negativa débil: -0,25 a -0,49
-0,10	Correlación negativa muy débil: -0,10 a -0,24
0,00	No existe correlación alguna: -0,09 a +0,09
+0,10	Correlación positiva muy débil: +0,10 a +0,24
+0,25	Correlación positiva débil: +0,25 a +0,49
+0,50	Correlación positiva media: +0,50 a +0,74
+0,75	Correlación positiva alta : +0,75 a +0,89
+0,90	Correlación positiva muy fuerte: +0,90 a +0,99
+1,00	Correlación positiva perfecta: +1

El coeficiente de Pearson obtenido es igual 0,763 indica que existe una “*correlación positiva alta*” próximo a 1; de las que se desprende que el nivel de acompañamiento pedagógico y el proceso de planificación, desarrollo y evaluación el nivel de desempeño docente en el dominio I y el dominio II se encuentran entre la categoría bueno (10%) muy bueno (85%) y excelente 5%. Además, el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones educativas con jornada escolar completa es un modelo educativo pertinente, a pesar de sus divergencias para salir de los experimentos dando vueltas en trompo sobre paradigmas no definidas que las sostuvo León Trahtemberg (ver tabla 3).

Tabla 3. Acompañamiento pedagógico en las instituciones de nivel secundario con jornada escolar completa

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	0	0%
Regular	0	0%
Bueno	9	10%
Muy bueno	78	85%
Excelente	5	5%
Total	92	100%

Fuente: Resultados de la sistematización de los cuestionarios

El 85% de docentes se encuentran en la escala de calificación muy bueno, es decir, que los docentes participan satisfactoriamente en el proceso de acompañamiento pedagógico que consistió en recibir orientación en la planificación, ejecución y evaluación curricular y realizar el acompañamiento promoviendo estrategias formativas diversas que mejoró los procesos pedagógicos y los aprendizajes. Por tanto, el factor de mayor influencia del programa educativo es absolutamente necesario en la mejora del nivel de acompañamiento pedagógico, en el tiempo de duración de jornada escolar dentro de un espacio social adecuado para sus actores; estos implican que la ampliación del tiempo escolar tiene otros beneficios sociales académicos que trasciende los espacios y el tiempo de permanencia escolar. La jornada completa facilita y mejora la compatibilidad y competitividad de la vida familiar (Martinic, 2015). Por ello afirma Tardif (2004) se debe reforzar la capacidad docente y consolidar un modelo de formación profesional. Afirmación que se relaciona con los resultados que se demuestran en la investigación por ser las primeras instituciones beneficiadas con este programa que recibieron todas las atenciones y asistencias necesarias para lograr cumplir sus objetivos.

Tabla 4. Nivel de acompañamiento pedagógico y su correlación con el Dominio I: Preparación para el aprendizaje de estudiantes

		ACOMPaña MIENTo PEDAGóGICO	PREP. PARA EL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES
ACOMPañAMIE NTO PEDAGOGICO	Correlación de Pearson	1	,418**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	92	92
DOM I PREP.PARA EL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES	Correlación de Pearson	,418**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	92	92

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 5. El desempeño docente en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Deficiente	0	0%
Regular	0	0%
Bueno	1	1%
Muy bueno	74	80%
Excelente	17	19%
Total	92	100%

Fuente: Resultados de la sistematización de los cuestionarios

El Dominio I que comprende la preparación para el aprendizaje del estudiante en las instituciones con jornada escolar completa evidencian que, el 19% de docentes se encuentran en la escala de evaluación excelente, un 80% se encuentra en la escala muy bueno y un 1% se ubica en la escala bueno (Tabla 5). Por lo tanto queda demostrado que el desempeño docente es eficiente por lo que el acompañamiento pedagógico se ejecutó de la manera más responsable y eficaz, resultados que concuerdan con lo estipulado por Burga (2012). Los acompañantes pedagógicos cuentan con un plan de acompañamiento que responde a las características específicas de los docentes a quienes visitan y trabajan con ellos. Reafirmando la correlación entre el acompañamiento pedagógico y los desempeños del dominio I del marco del buen desempeño docente.

Tabla 6. Nivel de acompañamiento pedagógico y su correlación con el Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de estudiantes

		SUMA MONITORE O ACOMPaña MIENTo PEDAGóGICO	DOMII ENSEñANZA PARA EL APREND.DE LOS ESTUDIANTES
SUMA ACOMPañAMIE NTO PEDAGOGICO	Correlación de Pearson	1	,421**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	92	92
DOMII ENSEñANZA PARA EL APREND.DE LOS ESTUDIANTES	Correlación de Pearson	,421**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	92	92

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).Tabla 7: El desempeño docente en la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (DOMINIO II)

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	0	0%
Regular	0	0%
Bueno	9	10%
Muy bueno	78	85%
Excelente	5	5%
Total	92	100%

Fuente: Resultados de la sistematización de los cuestionarios

En la segunda dimensión que corresponde al dominio II del marco del desempeño docente, la misma que desarrolla cada uno de los desempeños referentes a la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, como se observa en la tabla 7, el 5% de los docentes se encuentran en la escala evaluativa excelente, un 85% se encuentra en la escala muy bueno, un 10% se encuentra en la escala bueno y un 0% se encuentra en la escala deficiente; esto nos indica que los desempeños que corresponden a este segundo dominio fueron considerados y desarrollados eficazmente por los docentes.

DISCUSIÓN

La estrategia de acompañamiento pedagógico y el rol docente en instituciones educativas secundarias, el caso de colegios Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú, implementadas desde el año 2015 como programas pilotos con Jornada Escolar Completa de la ciudad de Puno fue positiva conforme

los evidencia los resultados obtenidos, donde el grado de correlación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente están fuertemente correlacionados del que se puede afirmar que la función de acompañamiento pedagógico fue eficaz con el que se está mejorando la calidad de la Educación. Resultados que contradice a la afirmación de otros estudios (Martinic, 2015), un cuando el aumento cuantitativo en el número de horas no basta para mejorar la calidad de los resultados es necesario que el proceso sea integral. En efecto, cualquier innovación en los tiempos escolares debe ir acompañada de cambios en las prácticas pedagógicas y en los recursos disponibles para el profesor, resaltando notablemente el desempeño de los docentes (Osornio, et al., 2015).

Consiguientemente, la renovación de los procesos formativos y educativos del maestro y de los equipos docentes solo es posible si se considera integralmente al maestro como protagonista de todos los procesos sea en lo académico y administrativo (Robalino, 2005; Cuenca, 2011). Por otro lado está la integridad que se desarrolla a través de la evaluación de la práctica docente, esta evaluación debe ser objetiva, ética, válida, confiable y útil, esto implica toma de conciencia respecto a las responsabilidades respectivas en cuanto a formación y desempeño, con la claridad de que la evaluación es un medio para mejorar y no un fin en sí misma (Sánchez, et al., 2016; Murillo, 2009; Cárdenas, Méndez & González, 2014; SEP, 2016).

Así mismo Palomino (2012) corrobora que existe relación entre el desempeño del docente y el aprendizaje de los estudiantes, es decir mientras más óptimo es el desempeño del docente mayor es el aprendizaje de los estudiantes. De la misma manera Martínez y Guevara (2015) indican que los docentes consideran necesaria la evaluación en todos los procesos, tanto de su propio desempeño como el de los alumnos, sin embargo establecen un ejercicio justo como necesario para realmente impactar de forma positiva el rendimiento escolar. Para que ello sea

posible, consideran, se deben contemplar las condiciones particulares de cada alumno y docente: ubicación geográfica, condiciones materiales, tamaño de grupo, origen socioeconómico, entre otras.

De otro lado, los resultados se relacionan con lo que afirman Pérez, Ferrer & García (2015), la comunidad educativa debe asumir un compromiso global e individual para su cumplimiento de los objetivos trazados en términos de sistema de gestión de calidad frente a las necesidades reales de sus actores para manejar los procesos creados y recreados). Tal como afirman Jaramillo, Osorio & Iriarte(2011) el acompañamiento In Situ, lo que permitía que los expertos-asesores del grupo en cada institución, asesoraran, supervisaran y retroalimentaran las prácticas y las acciones que los docentes de manera individual o colectiva para transformar y mejorar la práctica educativa, resultados que concuerdan con los encontrados en la presente investigación, es decir, el acompañamiento pedagógico mejoró la práctica educativa por ende el desempeño docente. Además concluyen Fernández, Sotolongo & Martínez (2016) el análisis de las percepciones de estudiantes y docentes sobre el instrumento de evaluación del desempeño docente debe estar sujeta para esta evaluación las competencias pedagógico-didácticas, investigativas, de extensión universitaria y de gestión académica. Incluso los docentes consideran una necesidad la supervisión y asesoramiento para mejorar el desempeño técnico-pedagógico y la apertura nuevos planes y programas que permitan el mejoramiento del desempeño de los docentes (Hancoo 2005; Ticona 2008; Martínez & Guevara 2015).

La jornada escolar completa permite el aprendizaje de estrategias de ocio activo en los alumnos. La utilización del tiempo libre de forma activa y positiva se ha convertido en una necesidad básica de la persona humana, permitiendo el aprovechamiento máximo del tiempo en el aula. Muy al contrario, Valenzuela, Bellei, Osses & Sevilla (2009) considera que la jornada escolar completa ha significado un

aumento promedio de resultados, especialmente para los alumnos de rendimientos medio y bajo, todo lo cual es una buena noticia; sin embargo, estos aumentos han sido pequeños para el volumen de recursos involucrados, lo cual sugiere un uso poco eficiente del tiempo escolar adicional, en efecto, el estudio mostró que no ha habido progresos en la efectividad de la Jornada Escolar Completa. Diferente opinión es la de Ramírez (2014) Concebir el aumento del tiempo escolar como la variable principal para mejorar el sistema educativo peruano, opinión que se refuerza con los resultados de la presente investigación.

Entonces un factor relevante en los colegios con jornada escolar completa es el tiempo, soporte en terminar una sesión planificada y lograr desempeños académicos planificados (CIPPEC, 2006; Gimeno, 2009; Mitter, 1992 & Gimeno, 2009) citado en Vercellino (2012). Así mismo lo que otros definirán como calidad del tiempo en otro sentido, no hay que confundir el tiempo curricular que se podría medir objetivamente bajo la figura del reloj, ese que se puede distribuir, organizar, modificar, manipular y que se traduce en el horario de entrada y salida de clases, en los horarios de descansos o recreos, por tanto cuestionar esa visión objetiva del tiempo que no supone neutralidad, ya que detrás de esa distribución del tiempo suelen ocultarse muchas cuestiones relacionadas, por ejemplo, con el poder y con la dimensión micropolítica de la escuela (Lara, Acosta & Ortega 2012), con todos ellos, lo que finalmente se pretende mejorar el sistema de gestión de calidad del proceso educativo en el Perú.

CONCLUSIONES

El acompañamiento pedagógico y el rol docente en instituciones educativas secundarias implementadas como piloto en los colegios de Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco de la ciudad de Puno Perú, durante el año académico 2015 fue positivo. Los docentes se ubican satisfactoriamente en la escala valorativa muy bueno. Por lo tanto, el desempeño

docente en las instituciones educativas secundarias con jornada escolar completa es eficiente como resultado de un buen acompañamiento pedagógico que mucho tiene que ver con el tiempo. Experiencias que deberían implementarse paulatinamente en todos los centros de enseñanza educativa en el Perú.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, E., Ramírez, D., & Aguayo, E. (2016). Percepción de la calidad educativa: caso aplicado a estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León y del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. *Revista de La Educación Superior*, 45(180), 55–74.
- Burga, E. (2012). La escuela que queremos y soñamos tendrá la Marca Perú. Vol.79: 42-45 Lima.
- Cabrera V., & Herrera, P. (2016). Una escuela con nuevos ritmos: percepciones sobre el uso del tiempo escolar. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 55(1), 20-37.
- Calero, M. (2003). *Constructivismo Pedagógico: Teorías y Aplicaciones Básicas*. Lima-Perú.
- Cárdenas M., Méndez M., & González T. (2014). Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en profesores universitarios. *Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1) 1-22.
- Castillo, S. (2004). Segundo seminario internacional de desarrollo práctico de la evaluación del aprendizaje. Lima-Perú.
- Centro de implementación de políticas públicas para la equidad y el crecimiento (CIPPEC). (2006). Estudio para la implementación de una política nacional de extensión de la jornada escolar. Buenos Aires.

- Coronado, J. (2007). Escala de medición. Colombia: Unisalle.
- Cuenca, R. (2011). Discursos y nociones sobre el desempeño docente. Diálogo con maestros. En Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Lima: Consejo Nacional de Educación SM.
- Cuba, S. (2012). Desarrollo Profesional Docente. Lima-Perú.
- Dean, J. (2002). Supervisión y asesoramiento. Madrid: la Muralla.
- De Hierro, L. (1994). Enfoque Práctico de la Supervisión Escolar. Buenos Aires – Argentina: Kapelusz.
- Fernández, J. (2011). Matriz de competencias del docente de educación básica. *Iberoamericana de Educación Nro. 1*:1-14.
- Fernández, M. (2000). La jornada escolar. Barcelona: Ariel.
- Fernández, M. (2002). La jornada escolar continua en España: Dinámica y efectos. Conferencia presentada en Seminario Intemacional Complutense “Ritmos Psicológicos y Jomada Escolar”. Madrid.
- Fernandes, J., Sotolongo, M., & Martínez, C. (2016). La Evaluación del Desempeño por Competencias: Percepciones de Docentes y Estudiantes en la Educación Superior. *Formación Universitaria. 9*(5) 15-24.
- Gimeno, J. (2009). El valor del tiempo en educación. Madrid: Ediciones Morata.
- Gómez, L. (2007) Desarrollo humano del profesorado. Módulo del Programa del Doctorado Psicología de la Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Valencia. ISPP Crea Lima.
- Guevara, A., & Martínez, G. (2015). La evaluación del desempeño docente. *Ra Ximhai, 11* (4), 113-124.
- Guzman, I., & Marin, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14*(1) 151-163.
- Hanco, G. (2005). “Supervisión especializada en el proceso de desarrollo de las actividades de aprendizaje significativo” disertación de Titulación, Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Nacional del Altiplano Puno Perú.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Grawhill.
- Husti, A. (1992). Del tiempo escolar uniforme a la planeación móvil tiempo. *Revista de Educación, 298*, 271-306.
- Jaramillo, L., Osorio, M., & Iriarte, F. (2011). Reflexiones en torno al acompañamiento en los procesos de mejora de la práctica educativa en la educación preescolar. *Zona Próxima, (15)*, 150-163.
- Lara, B., Acosta, M., & Ortega, M. (2012). Tiempo escolar: Entre el aprendizaje y el desarrollo. *Subjetividad y Cultura, (32)*, 1-15
- Martínez, G I., & Guevara, A. (2015). La Evaluación del Desempeño Docente. 11(4) 113-124.
- Martínez, G. I., Guevara, A., & Valles, M. M., (2016). El Desempeño Docente y la Calidad Educativa. *Ra Ximhai, 12* (6), 123-134.

- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar la experiencia de la extensión de la Jornada Escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educação*. 20 (61) 479-499.
- Mejía, J. (2000) La Investigación Cuantitativa en la Sociología Peruana. *Cinta de Moebio*. (9).
- Moreno, C. (2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista de La Educación Superior*, 46(182), 27-44.
- Ministerio de Educación (2011). Manual del Director. Lima Perú: Tareas Asociación de Publicaciones Educativas.
- Ministerio de Educación (2012). Marco del Buen Desempeño Docente. Lima Perú: Tareas Asociación de Publicaciones Educativas.
- Ministerio de Educación (2015). Orientaciones de trabajo para el Coordinador Pedagógico. Jornada Escolar Completa Secundaria, Lima-Perú.
- Mitter, W. (1992). Tiempo escolar y duración de la enseñanza escolar en Alemania: Una comparación a nivel europeo. *Revista de Educación*, 298, 221-233
- Montenegro, I. (2003). Evaluación del desempeño docente. Bogotá.
- Murillo, G. (2009). Evaluación del Desempeño Docente desde Competencias Genéricas en la Universidad de Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(1)
- Osornio Castillo, L., Sánchez, A., Ríos, M. R., Méndez, A. R., Moreno, A. A., Ángeles, R. T., & Hurtado, J. L. (2015). Autoevaluación de los profesores de clínica integral de medicina sobre su desempeño docente. *Investigación en Educación Médica*. 4(16) 183-189.
- Palomino F. (2012). El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres. Disertación de maestría, Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Nacional de San Marcos Lima Perú.
- Patana, M. (2002). La supervisión como técnica y control del proceso de la Enseñanza – Aprendizaje. Disertación de titulación. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano Puno Perú.
- Pérez, A., Ferrer, R., & García, E. (2015). Tiempo Escolar y Subjetividad. *Significaciones sobre la práctica docente en escuelas de tiempo completo*. 20(65) 507-527.
- Piña R. (2010). El desempeño docente y su relación con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico. Disertación de doctorado, Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad Particular de Iquitos Perú.
- Peña, A. M. (2002). Análisis del Instrumento de Evaluación del Desempeño Docente, de los centros educativos privados del distrito No. 11-02 de Puerto Plata. Disertación de Maestría, Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Santiago de los Caballeros de República Dominicana.
- Ponce M. Z. (2005). El desempeño Profesional Pedagógico del Tutor Docente en Formación en la Escuela Primaria como Microuniversidad. Tesis de Dr. En Ciencias Pedagógicas Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello.
- Ponce, Z. (2005). Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.

- Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC); 2000). UNESCO.
- Puentes, J., & Ramos, J. (2015). Incidencia de la Jornada Escolar Completa en el rendimiento de la PSU: ¿inversión ineficiente? (tesis de pregrado). Universidad de Chile.
- Ramírez, F. (2014). Sobre la extensión de la jornada escolar en Uruguay: ocho supuestos de la política educativa en debate. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLIV (2), 13-38.
- Rivero, J. (2007). Educación, docencia y clase política en el Perú. Ayuda en Acción y tarea Asociación de Publicaciones Educativas Lima Perú.
- Robalino, M. (2005). Las condiciones de trabajo y salud docente: aportes, alcances y límites del estudio. En oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO.
- Rodríguez, C. (2009). El sentido del tiempo en las prácticas escolares. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(1), 1-10.
- Romo, J. M. (2013). Evaluación Comprehensiva del Desempeño Docente. *Conciencia Tecnológica* (46) 52-55.
- Sánchez, M. & Teruel, M. (2004). La formación del docente universitario: Necesidades y demandas desde su alumnado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 18 (2), 137-151.
- Sánchez, M., Hernández, I., Gómez, F J., Flores, F., & Martínez, A. (2016). Evaluación del desempeño docente en la especialización de Medicina Familiar. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 54 (5), 612-619.
- Secretaría de Educación Pública (2016). SEP: Etapas, aspectos, métodos e instrumentos, proceso de evaluación del desempeño docente y técnico docente. Educación Básica. 1-21.
- Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Editorial Narcea.
- Ticona H. (2008). La influencia de la supervisión creativa en la planificación, organización y ejecución del desempeño técnico pedagógico de los docentes. Disertación de maestría, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano-Puno Perú.
- Valenzuela, J. P., Bellei, C., Osses, A. & Sevilla, A. (2009). Causas que explican el mejoramiento de los resultados obtenidos por los estudiantes chilenos en PISA 2006 respecto a PISA 2001. Aprendizajes y Políticas. Santiago de Chile: Secretaría Técnica FONIDE. Departamento de Estudios y Desarrollo, DIPLAP-MINEDUC.
- Ventura, M. (2008). Asesorar es acompañar Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12 (1) 1-14.
- Vercellino, S. (2012). La ampliación del tiempo escolar: ¿Se modifican los componentes duros del formato escolar? Revisión bibliográfica sobre estas temáticas. *Revista Electrónica Educare*, 16(3) 9-36.