



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**CAMBIOS RESPECTO A LA CAPACITACIÓN Y
FORMACIÓN QUE SE ENCUENTRAN SEGÚN
LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA AL
DOCENTE DEL NIVEL PRIMARIO DEL
DEPARTAMENTO DE CUSCO APLICADO EN
LOS AÑOS 2016 Y 2018**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

YACELIN HUALLPA CRUZ

ASESORA

OLGA TEODORA BARDALES MENDOZA

LIMA-PERÚ

2021

ASESORA

DRA. OLGA TEODORA BARDALES MENDOZA

JURADO DE TESIS

DRA. ESTHER ALICIA CASTRO CELIS

PRESIDENTA

LIC. INGRID ROSEMARY GUZMÁN SOTA

SECRETARIA

MG. GLADYS GAMARRA BOZANO

VOCAL

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres por haberme mostrado el camino hacia la superación personal, a mis hermanos, sobrinos, amigos y maestros quienes fueron el motivo y la fuerza de emprender este camino y me permitieron aprender más de la vida con cada vivencia y enseñanza dada.; y a todas las personas que conocen de mi esfuerzo del día a día. Todo esto es posible gracias a ustedes.

AGRADECIMIENTO

Así mismo quiero expresar mis agradecimientos; hacia Dios por darme la vida y ser mi guía, a mis padres quienes me apoyaron incondicionalmente, a mis hermanos y a mis maestros.

DECLARACIÓN DEL AUTOR

El presente trabajo es original; pero para su elaboración ha tomado datos de la encuesta ENDO de dos periodos, de los años 2016 y 2018. Sin embargo, no se encuentra vinculado tampoco asociado a otros tipos de estudios, a menos que sea citado explícitamente. Asimismo, este trabajo ha sido enviado y sometido a evaluación únicamente para la obtención del grado de licenciatura.

ÍNDICE

1. Planteamiento y Contextualización de la Investigación.....	1
2. PREGUNTA Y OBJETIVOS	4
2.1. Pregunta general.....	4
2.2. Objetivos	4
3. JUSTIFICACIÓN	5
4. MARCO TEÓRICO.....	5
4.1. Marco contextual	6
4.2. Antecedentes	13
4.2.1. Internacionales	13
4.2.2. Nacionales.....	15
4.3. Bases teóricas de la capacitación y formación.....	18
4.4 Marco conceptual.....	21
4.4.1. Capacitación y Formación en servicio	21
4.4.2. Acciones o estrategias formativas	22
4.4.3. Acompañamiento pedagógico.....	22
5. METODOLOGÍA	24
5.1 Tipo de investigación	24
5.2. Diseño metodológico	24
5.3. Población y muestra.....	25
5.4. Definición de variables	23
5.5. Técnicas e instrumentos para recojo de información.....	28
5.6. Consideraciones éticas.....	28
6. PLAN DE RECOJO Y ANÁLISIS DE DATOS	28
7. RESULTADOS.....	29
7.1. Resultado de los participantes a las encuestas ENDO 2016 y 2018	30
7.2. Resultados comparativos de la dimensión desarrollo de acciones formativas.....	32
7.2.1. Estrategias formativas	32
7.2.2. Programas formativos	37
7.2.3. Lugar donde se capacito el docente	41
7.2.4. Fuentes de financiamiento de la capacitación recibida en las distintas instituciones	46
7.2.5. Nivel de satisfacción de la capacitación recibida en las distintas instituciones	53
7.2.5. Capacitación en TIC.....	58

7.3. Resultados comparativos de acuerdo a la dimensión acompañamiento pedagógico	60
7.3.1. Recibieron visita de acompañamiento pedagógico	60
7.3.2. Nivel de utilidad del acompañamiento pedagógico	60
7.4. Resultados comparativos de acuerdo a la dimensión preferencias de capacitación.....	61
7.4.1. Aspectos que contribuyen al fortalecimiento de la práctica docente	62
7.4.2. Aspiraciones de los docentes en los 5 próximos años siguiente	67
8. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	71
8.1 Discusión de resultados de acuerdo a la dimensión desarrollo de acciones formativas.....	71
8.2. Discusión de resultado de acuerdo a la dimensión acompañamiento pedagógico	75
8.3. Discusión de resultado de acuerdo a la dimensión preferencias de capacitación	76
9. CONCLUSIONES	79
10. RECOMENDACIONES	81
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA	82
12. ANEXOS	89
Cuestionario 2016 ENDO-eje 600 capacitación y formación en servicio	89
Cuestionario 2018 ENDO-eje 600 capacitación y formación en servicio	90

RESUMEN

La finalidad del presente informe de tesis es determinar los cambios que se encuentran respecto a la capacitación y formación en servicio según los resultados de la encuesta ENDO del nivel primario de la zona urbana del departamento de Cusco en los años 2016-2018, y como objetivos específicos identificar los cambios que se encuentran respecto al *desarrollo de acciones formativas*, identificar los cambios que se encuentran respecto al *acompañamiento pedagógico*, asimismo identificar los cambios que se encuentran respecto a las *preferencias de capacitación*. Dicha investigación responde a un enfoque metodológico cuantitativo de diseño descriptivo comparativo transversal y retrospectivo de una sola variable. Se trabajó en tres dimensiones, desarrollo de acciones formativas, acompañamiento pedagógico y preferencias de capacitación. El instrumento empleado fue la encuesta nacional del docente (ENDO) aplicado a los docentes de nivel primario de la zona urbana del departamento de Cusco, en la cual participaron el año 2016, 98 docentes, y el año 2018, 186 docentes. Los resultados fueron lo siguiente, existe una mayor participación de los docentes en distintas estrategias formativas y las capacitaciones recibidas serían satisfactorias, sin embargo, las instituciones que estarían a cargo de ofrecer y dirigir como es el MINEDU, tendría menos aportaciones. Asimismo, al 2018 en el aspecto de acompañamiento pedagógico de acuerdo a los resultados se habría un descenso de participación, lo cual representaría el desinterés de parte de los directivos de las instituciones educativas. Finalmente, se obtendría que para el año 2018 hubo un incremento de docentes que se capacitaron en TICs y también que todo docente en los próximos 5 años aspira realizar algún tipo de estrategia formativa de larga o corta duración.

Palabras claves

Capacitación docente, formación en servicio, educación primaria.

ABSTRACT

The purpose of this thesis report is to determine the changes that are found regarding training and in-service training according to the results of the ENDO survey of the primary level of the urban area of the department of Cusco in the years 2016-2018, and as objectives Specific to identify the changes that are found regarding the development of training actions, identify the changes that are found regarding the pedagogical accompaniment, also identify the changes that are found regarding the training preferences. This research responds to a quantitative methodological approach of a single variable retrospective and cross-sectional descriptive design. Work was carried out on three dimensions, development of training actions, pedagogical support and training preferences. The instrument used was the national teacher survey (ENDO) applied to primary level teachers in the urban area of the department of Cusco, in which the in 2016, 98 teachers, and in 2018, 186 teachers. The results were the following, there is a greater participation of teachers in different training strategies and the training received would be satisfactory, however, the institutions that would be in charge of offering and directing, such as MINEDU, would have fewer contributions. Likewise, by 2018 in the aspect of pedagogical support, according to the results, there would be a decrease in participation, which would represent the disinterest on the part of the directors of educational institutions. Finally, it would be obtained that by 2018 there was an increase in teachers who were trained in ICT and also that all teachers in the next 5 years aspire to carry out some type of long or short-term training strategy.

Key words

Teacher training, In-service training, primary education.

1. Planteamiento y Contextualización de la Investigación

La importancia de brindar una educación de calidad que permita alcanzar a las personas el nivel óptimo para afrontar los desafíos del desarrollo humano sostenible, crea la necesidad en el docente en servicio ser partícipe de una preparación constante, por ende, se requiere de maestros bien preparados y actualizados, que estén a la vanguardia de los cambios en la línea de la educación. Por tanto, no basta concluir satisfactoriamente la formación inicial, sino, participar en programas de capacitación y formación, como determina la Ley N°28044, en la cual se indica que el magisterio debe recibir constantes capacitaciones del programa nacional de formación y capacitación permanente.

De acuerdo a la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) y Tedesco (2001), la formación y capacitación permanente es un proceso a largo plazo que tiene como finalidad promover el crecimiento y progreso profesional continuo a través de programas formativos que procuran fortalecer el trabajo en equipo. Es decir, la adquisición y fortalecimiento de competencias que permitan la mejora continua del docente en ejercicio.

La UNESCO (2019) afirma que existe la necesidad de desarrollar habilidades básicas de soporte, como comprensión lectora y razonamiento lógico, competencias digitales y habilidades blandas. Por ello se entiende que los maestros no solo necesitan reforzar aspectos de razonamiento y comprensión, sino también, se requiere que ellos desarrollen habilidades como empatía, escucha activa, solidaridad, respeto, entre otros. Asimismo, Díaz (2015) añade las dificultades que presentan los docentes para programar y evaluar desde el enfoque formativo por competencias, esto pese a que el estado peruano incrementó las inversiones en capacitaciones y no obtuvo

resultados favorables. Lo que significa que probablemente la forma de intervención no sea idónea para poder subsanar estas deficiencias o vacíos que muestran los docentes.

De acuerdo al Proyecto Educativo Regional Cusco al 2021 (PER) (2007) el resultado, producto de la evaluación censal a 200,051 docentes del Perú, el año 2007, el 28,2% de maestros de la zona urbana alcanzaron en comprensión de texto el nivel 3 (logrado) y el 1,9% en razonamiento lógico; cifras que ponen en evidencia la necesidad que la UNESCO (2019) afirma en cuanto al desarrollo de las habilidades básicas en el mediador del aprendizaje. Sin embargo, con estos números también se puede identificar la brecha que existe en cuanto al dominio de comprensión lectora y razonamiento matemático, y a partir de ello, se puede interpretar que los maestros requieren una formación permanente y continua, que garantice su desarrollo profesional.

Con respecto a los docentes de Cusco, el 65% de los maestros considera que se debe dar mayor atención al quehacer pedagógico (PER, 2007). Sin embargo, de acuerdo a los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) (2018) en el departamento del Cusco, en el área de comunicación el 41.8% de los estudiantes de la zona urbana estaría en el nivel satisfactorio y el 31% en proceso; mientras que en matemática el resultado sería de manera contraria, el 41.45% se encuentra en proceso y el 39.1% en satisfactorio o logrado. Estos datos comparados con los del PER, estarían reflejando que aparte de poner énfasis en el quehacer pedagógico no se debe descuidar el desarrollo de las habilidades básicas como la comprensión y el razonamiento lógico, ya que según cifras de la ECE en ninguna de las dos áreas se alcanza por lo menos el 50% en el nivel satisfactorio o logrado.

Algunas de estas necesidades y dificultades devienen desde los años 80, tal es la situación del año 1996 en el Perú, cuando se desarrollaba el programa de capacitación dirigido a los docentes que en ese momento prestaban su servicio (PLANCAD). De acuerdo a Cuenca (2003) indica que los partícipes de dicho programa refirieron en una encuesta “que algunas veces no recibieron el apoyo suficiente de los directores de sus centros educativos” (p.99). Razón por el cual algunos de ellos tuvieron que abandonar el programa y otros, pese a esta dificultad asistían de manera ininterrumpida. Por otro lado, la demanda excesiva de docentes en servicios en el sector educativo forzó a que el desarrollo del programa este dirigido solo a los profesores de 1° y 2° grado del nivel primaria, y no para otros grados, limitando así a que más docentes reciban la capacitación, razón por lo que el resultado no fue el esperado.

Ante la situación planteada, surge el interés por investigar sobre qué cambios que se han generado con respecto a la capacitación y formación en servicio según la encuesta ENDO aplicado a los docentes del nivel primario de la zona urbana del departamento de Cusco en los años 2016 y 2018.

2. PREGUNTA Y OBJETIVOS

2.1. Pregunta general

¿Qué cambios se encuentran respecto a la capacitación y formación en servicio según los resultados de la encuesta ENDO del nivel primario de la zona urbana del departamento de Cusco en los años 2016-2018?

2.2. Objetivos

Objetivo general:

Determinar los cambios que se encuentran respecto a la capacitación y formación en servicio según los resultados de la encuesta ENDO del nivel primario de la zona urbana del departamento de Cusco en los años 2016-2018.

Objetivos específicos:

Identificar los cambios que se encuentran respecto al *desarrollo de acciones formativas* según los resultados de la encuesta ENDO del nivel primario del departamento de Cusco en los años 2016-2018.

Identificar los cambios que se encuentran respecto al *acompañamiento pedagógico* según los resultados de la encuesta ENDO del nivel primario del departamento de Cusco en los años 2016-2018.

Identificar los cambios que se encuentran respecto a las *preferencias de capacitación* según los resultados de la encuesta ENDO del nivel primario del departamento de Cusco en los años 2016-2018.

3. JUSTIFICACIÓN

La relevancia del tema de investigación referente a la capacitación y formación en servicio correspondientes al año 2016 y 2018 de la encuesta ENDO, es que a partir de la identificación de los cambios encontrados en los resultados de la encuesta aplicada a los docentes, en el acápite 600; *capacitación y formación en servicio*, pueda servir a las diferentes entidades de educación tanto local como nacional para determinar y generar procesos de capacitación y formación basados no solo en aspectos técnicos adecuados, sino considerando la opinión de los docentes cusqueños, sobre qué demandas y necesidades de formación presentan para mejorar su práctica pedagógica.

4. MARCO TEÓRICO

Según señala Avalos (2002) después de la crisis que atravesaba la educación en Chile, a partir de 1990 se implementó diversos programas destinados a mejorar los procesos educacionales, reconociendo el papel fundamental de los profesores para quienes se propusieron talleres que fueron reconocidos como cursos de perfeccionamiento gratuitos dentro del Programa de Perfeccionamiento Fundamental. Los cursos impartían información dirigido a docentes en servicio, con el objetivo de mejorar sus conocimientos curriculares sustantivos, uso de las TICs, entre otros. Asimismo, para tener un impacto positivo, Chile primero trabajaba con microcentros rurales y con las escuelas más pobres y aisladas.

De acuerdo a Blanco (2013) indica que las principales temáticas abordadas en el contexto Iberoamericano en la formación continua son diversas y se diferencian de acuerdo con el objetivo que tenga cada una de ellas. Las actividades más frecuentes están relacionadas con las áreas curriculares y metodologías. Sin embargo, las prioridades varían también en base al tiempo de servicio y las demandas del contexto. Asimismo, la autora señala que en el nivel primaria las

temáticas de formación están dirigidas principalmente hacia metodologías de enseñanza, temas transversales, educación inclusiva, el uso de las TICs y programación educativa.

En los discursos públicos es frecuente escuchar que para garantizar una calidad educativa es necesario la capacitación de los maestros, sin embargo, esta sustentación de acuerdo a Paganini (2019) es simplista porque una propuesta de formación docente es compleja, ya que no solo es cuestión de proponerla sino de diseñar y ver de qué manera se puede implementar. En otras palabras, la complejidad de una propuesta de formación docentes se sentaría en el diseño y la implementación. Por ejemplo, Paganini señala que en la formulación de una propuesta de formación docente se pone en juego muchos aspectos, entre ellos la relación entre la práctica y la teoría, la tradición y lo emergente, las tensiones entre la norma pública y la agencia de los sujetos que conforman la cultura escolar. Aspectos que serían condicionados por las concepciones del estudiante y la orientación de la enseñanza, además de los contextos social y político.

4.1. Marco contextual

De acuerdo a la investigación de Reyes De Rojas (2006) sobre al aprovechamiento escolar, refiriéndose a los procesos de enseñanza-aprendizaje; en base a la revisión de fuentes bibliográficas la autora concluye que a pesar del pesimismo y la creencia de los docentes que el rendimiento del estudiante depende de dos variables como: extracción social y nivel de inteligencia, la capacitación está fuertemente relacionada con el trabajo del maestro. Asimismo, concluye que el docente es el responsable de brindar una educación de calidad, entendiendo la calidad al logro de objetivos acordes a los objetivos del sistema educativo.

Según, señala Rodríguez (2010) que a finales de 1980 la formación docente estaba en crisis, por lo que era necesario iniciar una etapa de capacitación que lastimosamente no tuvo los resultados esperados, esto fue debido a que el modo de intervención fue la llamada *capacitación cascada*, el cual consistía en la capacitación a grupos pequeños y luego, estos mismos debían hacer el efecto multiplicador. En otras palabras, el docente era mero transmisor del conocimiento adquirido en talleres porque después de haber sido capacitado debía de capacitar a otros docentes y así sucesivamente.

Después de más de 10 años, rumbo al cambio para la mejora de la calidad educativa en el Perú, en 1993 se empezaron a efectuar diagnósticos, en el cual, el 87% de los docentes reflejaban carencias como, la falta de material didáctico, la excesiva carga docente, el descontento por los eventos de capacitación, incapacidad económica para acceder a cursos de profesionalización, que le permita mejorar sus habilidades para que sea más competitivo; perfeccionamiento, que le ayuden a pulir o corregir sus necesidades; especialización, donde pueda centrarse en algo específico; entre otros (Sánchez Moreno, et al., 2006). Ello reflejaba la crisis que enfrentaba en aquel momento el sistema educativo, en la cual los maestros presentaban dificultades y limitantes para continuar su formación en servicio tales como; recursos económicos, insatisfacción por los programas propuestos por el estado peruano, las carencias de materiales didácticos, entre otros.

Según López de Castilla (2004) mencionó que a partir del año 1996, mediante la Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente (DINFOCAD) se comenzó con la inducción del proyecto Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD) que luego pasaría a denominarse Programa de Formación Continua de Docentes en Servicio, el cual estuvo a cargo de ejecutar capacitaciones para los docentes de nivel primaria en relación al manejo del programa curricular,

estrategias metodológicas y de evaluación formativa, empleo de dinámicas y organización óptima del aula; que al finalizar dicha capacitación los docentes manifestaron una opinión favorable de este programa.

Si bien la formación del docente desde tiempo ha venido presentando cambios con resultados no tan favorables o esperados, algunas de las razones de acuerdo a Díaz (2015) es porque básicamente los cursos, talleres, medios y recursos para recibir una capacitación estaban lejos de su alcance; lo que limitaba al maestro de realizar un perfeccionamiento profesional. Pero, no solo sería ello la razón por el cual se obtuvo resultados desfavorables sino, también por las bajas remuneraciones a los docentes, situación que obligaba al docente a buscar otro ingreso como dio a conocer Richard Webb citado en (Díaz, 2015) en su estudio “dos de cada tres o quizá tres de cada cuatro maestros” cuentan con un trabajo más importante, prioritario y exigente que el que hacen en la escuela pública. Asimismo, frente a los cambios que se suscitan en el contexto cada vez globalizado en el Perú obliga a replantear el papel de los docentes y estudiantes, debido a la predominación de la tecnología y la democratización del conocimiento; ya que se ha identificado que los maestros no tienen un dominio suficiente de los contenidos que enseñan y que los estudiantes solicitan que las clases sean más activa, interactiva y atractiva. Por ende, de acuerdo al autor, plantea aquellos desafíos presentes en la formación docente como, poseer habilidades intelectuales, interactivas y estar actualizados, a la vanguardia de los avances en el campo educativo.

Los últimos 5 años se ha notado el interés y la preocupación de la sociedad y distintos gobiernos por mejorar la calidad de educación en el país, reconociendo su papel primordial que tiene en cualquier contexto. Quizá esta sea la razón que de acuerdo al Informe de seguimiento del Programa

de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL) elaborado por Cuenca y Vargas (2018) mencionan que, a partir del 2001 el trabajo del Ministerio de Educación (Minedu) está trabajando en el fortalecimiento de acciones para la revaloración profesional del docente, reconociendo así el rol fundamental del profesor en el proceso educativo.

El docente tiene enmendado el trabajo más importante de cualquier sociedad, el educar a los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano, tal como lo indica la Ley 28044, Ley General de Educación en el Art 56° sobre el profesor; asimismo señala que como tal le corresponde participar de programas de capacitación y actualización profesional. En complementariedad a ello, en el Art 60° de la misma ley, se estipula que el Estado garantiza el funcionamiento de un programa de formación y capacitación permanente, asegurando la participación efectiva de los maestros. Según el Art 80° de la Ley General de Educación, el Minedu es la entidad encargada de dirigir dicho programa, ello coordinando con instancias regionales y locales, como articulando con instituciones especializadas en la materia.

De acuerdo a la Ley 29944, Ley de Reforma Magisterial (LRM), en el Art 7° sobre la formación en servicio o ejercicio, señala que esta tiene el objetivo organizar y desarrollar actividades de especialización, actualización y capacitación que respondan a las necesidades que se encuentren en el sector educativo. Estas actividades permitirán al docente estar al día sobre los avances y necesidades que haya en la educación, además de estar debidamente preparados para ser evaluados y mantener su trabajo, ya que la nueva carrera docente se caracteriza por la meritocracia, es decir, los puestos de trabajo dependen de los méritos, logros y puntajes que el profesor obtenga.

El Minedu ha venido implementando y promoviendo actividades en pro del fortalecimiento de la práctica pedagógica, estas alineadas al instrumento orientador de las políticas de formación y evaluación, el marco del buen desempeño docente. De acuerdo a Cuenca y Vargas (2018) señalan que la estrategia de acompañamiento en el aula debe ser el eje de la política de la formación continua porque permitiría hacer asesorías directas y mejor contextualizadas, evitando de este modo las capacitaciones o talleres masivos.

El párrafo anterior tendría concordancia con la UNESCO (2016), el cual hace mención de aquellas medidas que se pusieron en marcha para revalorización del docente como la mejora de remuneración en función al mérito del docente, el cual logro un crecimiento del 7.6% desde el periodo 2006 al 2011. Por otra parte, para el ingreso a la Carrera Pública Magisterial, gracias a las nuevas modificaciones en las normativas, los postulantes debían rendir una evaluación en la cual a los docentes se les evaluaba comprensión y razonamiento, conocimiento del currículo, especialización y pedagogía, de acuerdo a las puntuaciones obtenidas eran designados para asumir distintos cargos.

Sin embargo, no todas a aquellas modificaciones que se realizaban eran aceptadas por los docentes que estaban en ejercicio de su profesión, pues en el año 2017 los docentes de la región del Cusco promueven una huelga con un pliego de pedidos entre el ellas el aumento salarial y la modificación de los procedimientos de aplicación de la evaluación, más conocido como examen de rubricas, ya que se pretendía que este tuviera un carácter subjetivo y punitivo. Esta huelga iniciada en el mes de junio por docentes cusqueños del sector público, posteriormente sería respaldada por otras regiones del sur del Perú y sumándose después todas las regiones del país, que ante el desinterés de las autoridades por atender estos pedidos se vieron obligados a viajar a la

capital, para ser escuchados, ya que de algún modo las nuevas modificaciones políticas afectarían la permanencia del docente en su campo laboral, porque se consideraba que las propuestas del salario y el trabajo dependen del mérito (puntaje que obtenga el docente en las evaluaciones) así como se da a conocer en la Ley 29944.

Pero no solo sería esta la problemática vivenciada por los maestros, sino, también la propuesta de la Ministra de educación de turno, Marilú Martens, sobre el docente en la evaluación, aquel profesor que repruebe tres veces, sería retirado del campo laboral del sistema educativo. Ante ello los docentes planteaban que no se siguiera en esta línea, mejor, en lugar de retirarlos se siga capacitándolos, ya que no todos los docentes tienen las mismas oportunidades de acceder a programas de formación y menos uno a veces uno puede acceder por el salario que percibe y el tiempo que demanda realizar el trabajo de profesor de aula, así como lo afirma Guerrero, Peralta y Castromonte (2017) cuando hacen referencia a la inadecuada política y gestión de recursos humanos, mencionando que todos los inconvenientes parten de la ausencia de capacitaciones y la falta de desarrollo de competencias, esto debido a que la institución no cuenta con recursos o las autoridades no consideran la importancia de la gestión del recurso humano.

Por otro lado, la actual coyuntura producto del Covid 19 ha demandado al docente trabajar desde casa, en la cual la Dirección Regional de Educación del Cusco (DRE) mediante una encuesta aplicada a los actores educativos, de ellos a 144 directores, de los cuales el 72.6 % manifestó que sus docentes presentan dificultades en cuanto a la evaluación formativa, misma que se reafirma en la encuesta aplicada a 308 docentes de la región. Otra de las dificultades presentadas fue en el aspecto de acompañamiento, donde el 47.3% de los directivos realiza acompañamiento a sus

docentes orientada a la mejora de las actividades desarrolladas, mientras el 32% hace monitoreo y seguimiento de las actividades del docente (DRE, 2020).

De acuerdo a la normativa que establece disposiciones para el desarrollo de acompañamiento pedagógico en instituciones educativas focalizadas en educación básica regular, para el período 2020-2022 en el Perú, emitida por el Minedu (2019), se determina al acompañamiento pedagógico como una acción de formación docente en servicio, orientado al desarrollo autónomo del docente y a la mejora de la práctica pedagógica con la finalidad de aportar al logro de los aprendizajes de los estudiantes. Ello significa que no solo es lograr la mejora de la práctica, sino también el crecimiento y empoderamiento como profesional de la educación en los diferentes aspectos que demanda dicho sector, fortaleciendo la autonomía. Dicho documento indica "...que por su diseño comprende diversas estrategias..." (P.4). Esto debido a que no existe un solo modo o método de ejecutar el acompañamiento, ya que este proceso puede llevarse a cabo de manera individual o en conjunta, de manera colectiva.

En la misma encuesta dirigida a los 308 docentes, demuestra que 42.2% no se siente satisfecho con la estrategia aprendo en casa, de ellos, el 26.9% considera que las actividades de la estrategia son poco motivadoras y el 10.7% señala que son estresantes y monótonas. Además, el 33.1% de los docentes considera que la guía del docente debe mejorar. (DRE, 2020)

4.2. Antecedentes

4.2.1. Internacionales

En la investigación de Peña y Ochoa (2012) sobre la capacitación continua y la política pública de evaluación, realizada en cinco regiones del Estado de Sonora, México, señalan que las políticas públicas no solo deben fijar el resultado de los profesores en el aspecto de conocimientos percibidos durante la capacitación, sino otras que tienen mayor prioridad como la permanencia del docente en la escuela, los años de experiencia en su labor y dónde ejercen su profesión, el lugar de trabajo. El tipo de estudio es cuantitativo de diseño experimental, con una población total de 19,000 docentes de educación básica, la selección de muestra fue aleatoria probabilística, por un lado, a 801 docentes que participaron de la capacitación y 178 docentes que no llevaron el curso de *prioridades y retos de la educación básica*. El curso demandaba 20 horas de trabajo académico de forma presencial bajo la modalidad de taller. Los instrumentos empleados fueron: una ficha de identificación, cuestionario de conocimientos y el diario de campo. Las características del grupo experimental fue un 32.2% masculino y 67.8% femenino, las edades van desde los 20 hasta los 67 años, en cuanto si realizan otra actividad aparte de la docencia, solo el 13.5% sí lo haría, mientras el 86.5% no. El estudio concluye que los docentes con estudios de postgrado tienen mayor puntuación en conocimiento sin embargo los que tendrían maestrías serían quienes mejor relacionan la capacitación con la mejora de la práctica; asimismo se concluye que sí hay una diferencia notoria en el desempeño entre los que sí fueron capacitados y los que no fueron capacitados, en tanto se asume que la capacitación si tuvo impacto en los maestros.

En el estudio elaborado por Alliaud y Vezub (2014) llevado a cabo en el marco del Programa de Apoyo al Sector Educativo MERCOSUR (PASEM), teniendo como objetivo comparar los diferentes planes de formación inicial, la oferta y organización de la formación continua en los países Argentina, Paraguay, Brasil y Uruguay, miembros fundadores de MERCOSUR. Para la obtención de los resultados, su metodología se basó en la recopilación y análisis comparado de los documentos, lineamientos y programas de formación inicial y continúa; de tal manera no solo se obtenga un informe descriptivo, sino, analítico. En la revisión bibliográfica sobre las políticas de la formación continua permitió identificar cuatro problemas grandes, los cuales fueron:

- Una baja articulación e interrupciones políticas con los diferentes niveles de gobierno.
- Ausencia de normativas que regulen la oferta masiva de cursos, el predominio del credencialismo y los programas que no responden a las necesidades presentadas por los docentes.
- La oferta de cursos, talleres, seminarios homogeneizadas o poco variadas, predominando así en su temática las áreas curriculares.
- Los modelos y enfoques de formación de manera individualizada, por lo que, al momento de modificar la práctica para bien en los espacios escolares, la formación continua presenta dificultades.

Según Paganini (2019), entre 2017 y 2019 en la ciudad de Buenos Aires, en el marco del plan Nacional de Formación Continua (INFOD), se desarrolló la capacitación situada “entre maestros”, dirigido a todos los maestros del nivel primaria de gestión estatal. Para esto se elaboraron cuadernillos de diferentes asignaturas como lenguaje, matemática, ciencias naturales, ciencias sociales y conocimiento del mundo, enfatizando la planificación anual y la secuencia didáctica de

cada uno de ellos. La elaboración de dichos cuadernillos toma como base a la experiencia de acompañamiento de parte de los autores de la propuesta en distintas escuelas, en la cual, tanto ellos y los docentes de clase van construyendo secuencias y además incluyendo preguntas retadoras. De acuerdo a la entrevista realizada por la autora a los profesionales del programa, se concluye que el programa no culmina con la elaboración del material, sino, se entrega de la mano de los capacitadores, asimismo se realizan salidas en la misma capacitación, sobre todo, en lo que respecta al área de ciencias sociales se realiza de manera directa la técnica del museo, visitando el barrio o lugares de memoria, de esta forma no entregar puro contenido sino una forma, es decir, una manera distinta a lo tradicional; en cuanto al uso del material está referido a los docentes de aula y coordinadores de instituciones educativas. Esta propuesta de no solo contenido sino de compartir experiencia ha generado resultados favorables y ha motivado la participación en este de los docentes en ejercicio.

4.2.2. Nacionales

Según el artículo científico de Ruiz de la Cruz (2015) sobre el programa nacional de formación y capacitación permanente, el mismo que tiene la finalidad de demostrar el nivel de satisfacción de los profesores de EBR de la región de Ucayali que fueron capacitados por el Programa Nacional de Formación y Capacitación permanente (PRONAFCAP). La investigación responde a un tipo descriptivo correlacional, cualitativo, con una muestra no probabilista de 123 profesores, empleando como instrumento una encuesta escala de tipo Likert. Con respecto a los resultados, se agrupa de acuerdo a las siguientes dimensiones:

- *Metodología de trabajo* de los capacitadores, el 28% está muy de acuerdo, el 40% solo de acuerdo, el 18% está en desacuerdo y el 14% muy desacuerdo.
- *Técnica de enseñanza* que aplican los capacitadores, el 30% está muy de acuerdo, el 39% de acuerdo, el 18% en desacuerdo y el 13% muy en desacuerdo.
- *Materiales didácticos* que hacen uso los capacitadores 31% muy de acuerdo, 44% de acuerdo, 14% desacuerdo y 11% muy desacuerdo. Asimismo, el 44% manifiesta que los capacitadores no están haciendo lo necesario para que la capacitación del docente sea significativa.
- Satisfacción sobre los *cursos de especialidad*, 41% muy de acuerdo, 35% de acuerdo, 13% en desacuerdo y el 11% totalmente desacuerdo.
- Satisfacción de los *cursos en línea*, casi la mitad de los docentes manifiestan que este tipo de curso ha sido satisfactorio.
- Satisfacción sobre el *dominio del currículo*, el 85% de los maestros muestran satisfacción y 15% no.
- Satisfacción sobre el *seguimiento y monitoreo*, el 79% se manifiesta estar satisfecho, mientras el 21% demuestra lo contrario.
- Satisfacción sobre la *capacitación virtual*, el 84% demuestra estar satisfacción, no obstante, el 16% opinaría lo contrario.

De acuerdo a Ruiz de Castilla (2018) en su estudio como parte de la Beca Presidente de la Republica; mediante el Programa Nacional de Becas (Pronabec) y el convenio con cuatro universidades prestigiosas del país entre ellas la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) y la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH), ofrecieron Becas de estudios de postgrado para docentes que tuvieron una duración de 16 meses, con el fin de que obtener el grado de

magister. El total de docentes a nivel nacional que accedieron a la beca fueron 564, donde el 45% estaba representada por varones y el 55% eran mujeres; del total de maestros, 328 procedían de zonas urbanas, 60 de zonas urbano marginales, 166 de zonas rurales y 10 de zonas de frontera. La PUCP acogió 108 becarios procedentes de distintas partes del Perú, de los cuales 43 becarios eligieron Maestría en Currículo, 37 Maestría en Tics y 28 Maestría en Enseñanza de las Matemáticas. Las características que tenían los docentes becarios era que el gran porcentaje de ellos previamente no habían recibido ningún curso relacionado a la metodología de investigación, por ende, comenzaban con una escasa y a veces nula información sobre investigación, a esto se sumaba la resistencia al cambio y la generación del estrés y ansiedad; que en el proceso del desarrollo de los cursos se fue interviniendo logrando resultados favorables. Asimismo, la procedencia de los maestros de distintos lugares del Perú se convirtió en una oportunidad para poder atender de manera diversificada las distintas necesidades de los estudiantes.

En el trabajo de tesis de Chalco (2019) sobre el programa de formación en competencias pedagógicas y tecnologías con la finalidad de promover en los docentes el desarrollo de las competencias TIC, ejecuta un programa de formación semipresencial con una duración de cuatro semanas, como parte de este programa se desarrollan talleres de capacitación además de implementar una plataforma para la continuación de la formación. Obteniendo como resultados el desarrollo de las competencias en los docentes en relación a los recursos TIC que previamente habían elegido, asimismo el manejo disciplinar. Este proceso de formación también permitió al docente reflexionar sobre las tecnologías de información y comunicación, abriendo paso al desarrollo de capacidades y uso de estrategias metodológicas que consideren las necesidades del aula.

4.3. Bases teóricas de la capacitación y formación

Autores como Saravia y Flores (2005) mencionan que la formación en servicio instruye y guía a la capacitación docente, fundamentalmente cuando hay necesidades que cubrir en la educación; es decir, cuando el sistema educativo presenta carencias y dificultades sea en metodología, manejo de recursos y herramientas tecnológicas, didáctica, entre otros; la formación en servicio direcciona y orienta a la capacitación hacia la mejora de estas, con el fin de cubrir, sanar, solventar estas necesidades y en consecuencia mejorar la educación.

De acuerdo a Estrada (2013) “el desempeño docente es el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo” (pg 1), razón por el cual cada cierto tiempo se aplican evaluaciones relacionada al trabajo docente con el fin de recoger información sobre las actitudes, saberes, valores y habilidades del profesor, para que adecuarlo a esta se puedan diseñar programas de formación.

En la misma línea, Gonzales y Gonzales (2002) señalan que el proceso de formación docente se da a lo largo de la vida del profesor y forma parte del desarrollo de su personalidad, por lo que los programas de formación se desarrollan como procesos continuos de aprendizaje, promoviendo participación activa y reflexiva, asimismo atendiendo a la formación y desarrollo de cualidades afectivas, motivacionales y cognitivas. En otras palabras, quiere decir que aparte de desarrollar las habilidades y conocimientos, también desarrolla vivencias, actitudes, motivaciones y valores mediante el cual sea capaz de actuar de manera ética y responsable en su profesión.

Las modalidades en las que esta se puede desarrollar según Azmitia (2000) son las siguientes:

- Presencial, esta modalidad se da de manera directa, es decir el capacitador y los docentes (quienes serán capacitados) están frente a frente.
- A distancia, el cual permite una comunicación y relación entre indirecta entre el docente y el capacitador. Esto supone la autodidáctica, aprender de manera autónoma sin la necesidad de asistir a un centro o institución de formación. Esta modalidad se orienta en los siguientes principios como personalización, autonomía, integralidad, permanencia, integración, flexibilidad y autoevaluación.
- Semipresencial o también denominado b-learning, según Cabero, Llorente y Puentes (2010) se puede entender como un término simple que se basa en la combinación de experiencias presenciales con experiencias on-line, pero a su vez se puede entender como algo complejo por su variedad de implementaciones que requiere su ejecución.

Como toda propuesta de formación requiere de estrategias formativas, de acuerdo a Gonzales y Gonzales (2007) señala sobre las actividades imprescindibles en el diseño de estrategias formativas deben ser, contextualizadas, responder a las necesidades del grupo; flexible, es decir, capaz de adaptar o adecuar a cualquier contexto o circunstancia, y continuo, se debe desarrollarse en todo el tiempo y cualquier momento. En cuanto a las alternativas que encontramos en el diseño de estrategias formativas de acuerdo a los autores, mencionan:

- Las conferencias, coloquios, mesas redondas y paneles suelen tener una duración aproximada de 2 a 3 horas, se caracteriza por que es dialógico, lo cual permite orientar al docente en su temática abordada de acuerdo a su necesidad.
- Los cursos, los cuales permiten la actualización y profundización en aspectos teóricos y prácticos del docente, se consideran muy valiosos, pero requiere de mayor tiempo,

entre 20 a 60 horas. Mediante esta alternativa es posible desarrollar y potenciar el compromiso docente en la mejorar constante de su práctica profesional, ello a partir del pensamiento crítico y reflexivo.

- Los seminarios, se caracterizan porque se aborda una sola temática que en algunos casos pueden ser desarrollados en 1 a 2 días, por periodos de 4 a 6 horas.
- Talleres, se caracterizan por ser práctico y su duración puede ir de 8 a 20 horas, está dirigida al desarrollo de habilidades y competencias de los maestros.
- Foros de discusión, orientado al fortalecimiento de la reflexión acerca de la calidad del desempeño profesional mediante el intercambio de ideas y experiencias. Podemos decir este tipo de estrategia es parecido al debate solo que requiere de un moderador.
- Grupos de innovación, está más orientada a los docentes que tienen el interés por la investigación y quieren buscar alternativas de soluciones a los problemas que puedan existir en la educación; permite el desarrollo del pensamiento crítico, reflexión conjunta y el compromiso de los miembros.
- Entre otras.

Mismas que son presentadas en diferentes modalidades. Estas alternativas contribuyen con la formación integral del maestro, ya que permite vincular la parte práctica con la teoría, además de promover un espacio de participación, dialogo, compromiso y reflexión del docente, motivándolo a buscar posibles soluciones a los problemas que se presentan en la práctica educativa.

4.4 Marco conceptual

4.4.1. Capacitación y Formación en servicio

Para entender sobre la capacitación y formación en servicio, Gatti (2014) define la capacitación como conjunto de acciones que no son suficientes, pero sí necesarias para la formación del docente, el cual permite al maestro adquirir habilidades y destrezas concretas e instrumentales (aplicación de instrumentos de evaluación) para superar su práctica empírica. Es decir, que sea capaz de desempeñarse mejor técnicamente. Mientras la formación es un proceso mediante el cual la persona se forma, refiriéndose a la formación del docente, indica que es principalmente el crecimiento personal y profesional en la cual, aparte de adquirir técnicas también adquiere marcos de pensamiento y juicio; porque se mencionada que una vez iniciada este proceso no tiene punto de llegada. En otras palabras, la formación se considera como un proceso más complejo, completo y permanente; entendiendo la permanencia como algo que se extiende toda la vida profesional y permite al profesor integrar nuevas posturas.

Similar a la definición anterior los autores Sánchez-Moreno, et al. (2006) definen ambos términos, la capacitación como un proceso discontinuo y puntual, relacionado con la labor del empleo de instrumentos y la acción práctica, el cual suele estar orientada a la actualización. Mientras que la formación en servicio lo definen como un proceso global, sistemático y continuo, el cual está orientado al logro de habilidades y destrezas asumidas conscientemente por los maestros que están en ejercicio de su profesión. Asimismo, cabe indicar que de acuerdo con los autores la formación en servicio constituye uno de los subtemas del sistema de formación continua de profesores; lo que convierte a la capacitación de habilidades y destrezas en un elemento más de la formación en servicio.

Entonces, bajo la definición de los autores se comprende que la capacitación es un conjunto de acciones que pueden ser aplicados dentro de un proceso no duradero, es decir a corto plazo y de rotación rápida donde instruyen el “cómo hacer” bien las cosas mediante técnicas. En cambio, la formación es un proceso que va más allá de saber cómo hacer las cosas y del manejo de técnicas; es integrar lo cognitivo y afectivo como una unidad, este requiere del pensamiento, juicio, razonamiento y conciencia del maestro, ya que implica un trabajo sobre sí mismo que permanece toda la vida. Asimismo, se entiende que la capacitación está dentro de la formación, debido a que la formación dirige a la capacitación y por ende la capacitación de alguna manera forma al docente en un aspecto, técnicamente, con la finalidad de mejorar la calidad de educación. Por tanto, no se puede hablar de ambos términos de manera independiente.

4.4.2. Acciones o estrategias formativas

De acuerdo con el informe de la UNESCO (2019) se define acciones formativas al conjunto de actividades orientadas a implementar el trabajo colegiado y la práctica reflexiva en el equipo docente, invención de redes de intercambio, círculos de aprendizaje, desarrollar proyectos de investigación e innovación pedagógica, documentación de experiencias de enseñanza, así como el acompañamiento y monitoreo pedagógico.

4.4.3. Acompañamiento pedagógico

Minez (2013) define el Acompañamiento Pedagógico como un proceso de orientación a los docentes con el fin de mejorar la calidad de su práctica pedagógica y de gestión en la institución que labora. Es decir, está orientado a la progresión de la capacidad que tiene el docente para transformar el saber que posee, al saber posible de ser enseñado. Asimismo, no lejos de esta definición, Martínez y González (2010) lo definen como la “mediación de recuperación y

revitalización del quehacer educativo en comunidad; como experiencia y posibilidad para re-encantar la vida escolar y las historias vocacionales olvidadas” (P. 533). En otras palabras, se puede entender como un proceso mediado por un acompañante encargado de promover la reflexión con el docente y el director sobre la práctica pedagógica que vienen ejecutando en una determinada institución educativa; así también, de revivir la emoción de enseñar, el verdadero sentido de la educación, aquella misión y visión del ser docente, la vocación que a veces por el trabajo cargado y rutinario se va perdiendo y olvidando.

En la misma línea de Minez, Soto (2015) menciona que es un conjunto de procedimientos ejecutada por un equipo directivo, con el fin de dar al profesor asesoría pedagógica mediante acciones que le permitan el mejoramiento de su práctica en el aula. Es decir, orientar su práctica pedagógica a la mejora de su accionar en el aula, ya que este juega un papel fundamental en el desarrollo de las competencias y conocimientos. Asimismo, fortalece la integración y formación de la comunidad docente. Según la autora, este proceso se realiza mediante el dialogo e intercambio de experiencias sobre la observación y la evaluación del trabajo en el salón de clases; poniendo énfasis en el uso efectivo del tiempo y el adecuado uso de las rutas de aprendizaje, materiales y recursos educativos. En otras palabras, se toma como evidencia el contexto, la situación y el tiempo, para entrar en un espacio de dialogo e intercambio de ideas de ayuden al maestro a tomar conciencia de sus acciones, ya que el objetivo de este proceso no es señalarle el problema, sino lograr un cambio de actitud y un mejor aprovechamiento de los recursos, los cuales permiten alcanzar los aprendizajes esperados en los estudiantes.

Entonces, de acuerdo a los autores previamente mencionados se puede concluir que el acompañamiento pedagógico es un proceso permanente, porque se mantiene en el tiempo, y

sistemático, porque es ordenado y consecuente; tiene la finalidad de mejorar la praxis docente y el desarrollo autónomo profesional del maestro en servicio, el cual esta mediado por un profesional con la experiencia y competencias requeridas para cumplir la función de acompañante pedagógico, mismo que estará encargado de promover la reflexión con el docente sobre sus propias prácticas a fin de que pueda aprender y mejorar sus competencias como maestro de aula.

5. METODOLOGÍA

5.1 Tipo de investigación

Esta investigación atendiendo al enfoque metodológico es de tipo cuantitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), señalan que este enfoque representa un conjunto de procesos y sigue un orden riguroso, el cual se basa en estudios previos y se emplea para determinar con exactitud el comportamiento de una población mediante el análisis de las mediciones obtenidas a través de métodos estadísticos.

El ámbito de estudio de esta investigación corresponde a la zona urbana del departamento del Cusco, Perú, considerando como base los datos encontrados de la encuesta ENDO en relación al departamento seleccionado.

5.2. Diseño metodológico

Este proyecto tiene un diseño descriptivo comparativo porque se recuperó información cuantificable, la misma que fue empleada en el análisis estadístico. Es comparativo transversal y retrospectivo de una sola variable.

5.3. Población y muestra

Todos los docentes del nivel primario de la zona urbana del departamento Cusco que han respondido a la encuesta nacional docente (ENDO) en el periodo 2016 (98 docentes) y el período 2018 (186 docentes), como se observa en la figura 1.

	Año	
	2016	2018
N° de docentes	98	186

Figura 1: Cantidad de docentes, adaptado de la ENDO 2016-2018

5.4. Definición de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escalas
Capacitación y Formación en servicio (600)	<p>La capacitación es un proceso discontinuo y puntual, relacionado con la acción práctica, el cual suele estar orientada a la actualización. Mientras que la formación en servicio es un procesos global, sistemático y continuo, el cual está orientado al logro de habilidades y destrezas asumidas conscientemente por los maestros en servicio. En tanto la capacitación se convierte en una parte más de la formación en servicio. Sánchez-Moreno, et al. (2006)</p> <p>la formación en servicio direcciona y orienta a la capacitación hacia la mejora de la educación. Saravia y Flores (2005)</p>	<p>Puntaje obtenido del acápite 600: <i>capacitación y formación en servicio</i> producto de la aplicación de la encuesta a docentes del nivel primario del departamento de Cusco en los años 2016 y 2018.</p> <p>Para ello, se trabajara de acuerdo a tres dimensiones, los cuales son: Desarrollo de acciones formativas, el acompañamiento pedagógico y las preferencias de capacitación.</p>	Desarrollo de Acciones formativas	<ol style="list-style-type: none"> Participación de Acciones formativas. Instituciones donde recibió acción formativa. Institución que financió la capacitación Satisfacción de la capacitación. Capacitación en uso de TIC. Modalidad de capacitación en TCs. 	601-A 603 603-A 603-B 604 604 A	Encuesta ENDO (2016-2018)	Según alternativas ENDO
			Acompañamiento pedagógico	<ol style="list-style-type: none"> Recibió acompañamiento pedagógico. Utilidad del apoyo pedagógico 	605 606		
			Preferencias de Capacitación	<ol style="list-style-type: none"> Temas de capacitación. Expectativa por desarrollo académico. 	608-A 609		

5.5. Técnicas e instrumentos para recojo de información

Los datos que se emplearon en el trabajo de investigación fueron recuperados de la base de datos del Minedu, registradas en la encuesta nacional docente (ENDO). Para ello la técnica utilizada por dicha institución fue la encuesta.

El instrumento corresponde a la encuesta nacional docente (ENDO) correspondientes a los años del 2016 al 2018, esta encuesta de corte transversal, entrevista directa respondió a un muestreo probabilística, estratificada, biéptica e independientemente de cada departamento y año de estudio en el que se realizó. Los ítems de la encuesta han sido validados y aplicados a nivel nacional por el Minedu.

5.6. Consideraciones éticas

En el trabajo no requirió la aplicación de ningún consentimiento, ya que se trabajó con fuentes secundarias, como es la encuesta nacional docente (ENDO), considerando que este cumpla con los aspectos señalados en las normas de protección y propiedad intelectual propias de la universidad, asimismo trabajar con el estilo de referencia del American Psychological association (APA) sexta edición. En cuanto al manejo de la información procesada, se mantiene la confidencialidad.

6. PLAN DE RECOJO Y ANÁLISIS DE DATOS

El proceso de recojo y análisis de datos fue continuo y constante para comprender con mayor rigurosidad los cambios que se han generado en las dimensiones seleccionadas de la encuesta

nacional docente (ENDO), correspondiente a los años 2016 y 2018. Para esto se utilizó la estadística descriptiva, las frecuencias, porcentajes y gráficos comparativos.

El plan de análisis consistió en la revisión de documentos seleccionados para el marco teórico; luego el procesamiento de todos los datos que se relacionan con los objetivos y dimensiones de análisis de la investigación, empleando el software de Excel. Teniendo los datos procesados, se procedió a identificar la información de cada uno de las dimensiones y contrastar los resultados del periodo 2016 con el 2018.

7. RESULTADOS

El objetivo general de la presente investigación es determinar los cambios que se encuentran respecto a la capacitación y formación en servicio según los resultados de la encuesta ENDO del nivel primario de la zona urbana del departamento de Cusco en los años 2016-2018.

Para ello, a partir del procesamiento de los datos de la encuesta ENDO de los años 2016 y 2018 con énfasis en el acápite 600: capacitación y formación del docente en servicio, los resultados fueron organizados y descritos de acuerdo a las dimensiones; la primera dimensión sobre el desarrollo de acciones formativas; segunda dimensión sobre el acompañamiento pedagógico y finalmente la dimensión sobre las preferencias de capacitación; en las dimensiones las figuras muestran los resultados encontrados según las alternativas.

Antes de mostrar los resultados de acuerdo a las dimensiones mencionadas en el párrafo anterior, se presenta las características de la muestra.

7.1. Resultado de los participantes a las encuestas ENDO 2016 y 2018

En la tabla 1, se presenta la cantidad de docentes de la zona urbana del nivel primario que participaron en la encuesta ENDO. Como se observa, en el año 2016 la participación de los maestros fue menor con respecto al año 2018, representando esto un incremento de 88 docentes que representaría un 89.8% respecto del año 2016.

Tabla 1

Participación de docentes de primaria de la zona urbana

Años	Frecuencia	%
2016	98	100%
2018	186	100%
Total	284	200%

Fuente: ENDO 2016 – 2018

En la tabla 2, se presenta la cantidad de docentes de la zona urbana del nivel primario de acuerdo al tipo de gestión que participaron en la encuesta ENDO. Como se observa en el año 2016 el mayor porcentaje de docentes eran de instituciones de gestión pública con 76.5%, mientras para el 2018 el mayor número de docentes fueron de gestión privada con 67.2%.

Tabla 2

Participación del docente de acuerdo al tipo de gestión de la I.E.

Gestión	2016		2018		Diferencia
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	%
Pública	75	76.5%	61	32.8%	-43.7%
Privada	23	23.5%	125	67.2%	+43.7%
Total	98	100%	186	100%	

Fuente: ENDO 2016 - 2018

En la tabla 3, se presenta la cantidad de docentes de la zona urbana del nivel primario de acuerdo a su sexo que participaron en la encuesta ENDO. Como se observa en ambos periodos, 2016 y 2018, que el mayor porcentaje de docentes participantes fueron mujeres, dato que para el 2018 muestra incremento en 0.7% respecto al 2016, reflejando un total de 73.1%.

Tabla 3
Participación del docente de acuerdo a su sexo

Sexo	2016		2018		Diferencia
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	%
Hombre	27	27.6%	50	26.9%	-0.7%
Mujer	71	72.4%	136	73.1%	+0.7%
Total	98	100%	186	100%	

Fuente: ENDO 2016 - 2018

En la tabla 4, se presenta la cantidad de docentes de la zona urbana del nivel primario de acuerdo a su edad que participaron en la encuesta ENDO. En ambos periodos se destaca que el menor porcentaje de docentes estaría entre los 61 a 67 años de edad. Asimismo, de acuerdo a la fecha de la aplicación de la encuesta el año 2016, el 31% estuvo entre los 51 a 60 años, seguido de los que tenían entre 31 a 40 años de edad; para el año 2018, las edades de los profesores encuestados en mayor porcentaje fueron entre 31 a 40 años con 41.94%, seguido de aquellos que tenían entre 41 a 50 años.

Tabla 4

Participación del docente de acuerdo a su edad

Edad	2016		2018		Diferencia
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	%
24 - 30	6	6.12%	21	11.29%	+5.17%
31 - 40	30	30.61%	78	41.94%	+11.33%
41 - 50	28	28.57%	53	28.49%	-0.08%
51 - 60	31	31.63%	25	13.44%	-18.19%
61 - 67	3	3.06%	9	4.84%	+1.78%
Total	98	100%	186	100%	

Fuente: ENDO 2016 - 2018

7.2. Resultados comparativos de la dimensión *desarrollo de acciones formativas*

En esta dimensión se muestra los resultados hallados de acuerdo a los siguientes ítems: estrategias formativas, orientado a aquellas acciones de corta duración como cursos, talleres, etc.; programas de formación orientado a aquellas acciones de formación que demandan mayor tiempo de duración por ejemplo maestrías, doctorados, etc.; lugares donde recibió la capacitación y qué institución financio la capacitación, y finalmente sobre el nivel satisfacción de la capacitación recibida.

7.2.1. Estrategias formativas

En la tabla 5 se presenta los datos de los docentes que participaron el año anterior a la aplicación de la encuesta ENDO en una o más acciones o estrategias formativas, y se observa que para el año 2016 la cantidad de docentes que participaron de alguna de ellas fue menor a la del año 2018 con una diferencia del 2.7%. Ya que para el año 2016 el porcentaje de participantes fue un 89.8%, mientras para el año 2018 es el 92.5%. Además, con respectos a los docentes que respondieron no

haber participado en ninguno de los programas o estrategias se percibe que en el año 2016 representaba 10.2%, con un 2.7% más que el año 2018.

Tabla 5
Participación del docente en acciones o estrategias formativas

Participación	2016		2018		Diferencia
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	%
Si	88	89.8%	172	92.5%	+2.7%
No	10	10.2%	14	7.5%	-2.7%
Total	98	100%	186	100%	

Fuente: ENDO 2016 - 2018

En la tabla 6 se presenta los datos de los docentes que participaron en programas o estrategias formativas un año anterior a la aplicación de la encuesta ENDO de los años 2016 y 2018. En ella se muestra siete acciones formativas que en las cuales los maestros habían tenido participación, así mismo se evidencia cual ha sido el porcentaje de los profesores que fueron parte de cada una de estas estrategias formativas. Se destaca que el año 2016 los talleres (rutas de aprendizaje, etc.) obtuvo mayor participación, coincidiendo este resultado con el año 2018. Además, también se resalta que para el año 2018 se incrementó en la encuesta ENDO como parte de las acciones formativas los cursos virtuales y grupos de aprendizaje, razón por el cual el año 2016 no se tiene registro de esta.

Tabla 6

Participación en alguno de los siguientes estrategias o acciones formativas

Acciones Formativas	2016			2018		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Taller (Rutas de aprendizaje, etc.)	83.7%	16.3%	100%	78.5%	21.5%	100%
Seminario	22.4%	77.6%	100%	45.3%	54.7%	100%
Curso (Actualización)	66.3%	33.7%	100%	76.7%	23.3%	100%
Acompañamiento	41.8%	58.2%	100%	45.3%	54.7%	100%
Observación entre pares	20.4%	79.6%	100%	33.7%	66.3%	100%
Cursos virtuales	-	-	-	65.1%	34.9%	100%
Grupos de aprendizaje	-	-	-	54.1%	45.9%	100%
Pasantías	6.1%	93.9%	100%	5.2%	94.8%	100%

Fuente: ENDO 2016 -2018

En la figura 2 se muestra que en ambos periodos en la acción formativa de taller (rutas de aprendizaje, etc.) más del 78.5% de los maestros habría participado, aunque se evidencia de acuerdo a la encuesta ENDO del año 2016 tuvo mayor acogida que el año 2018, siendo la diferencia de este en 5.2%.

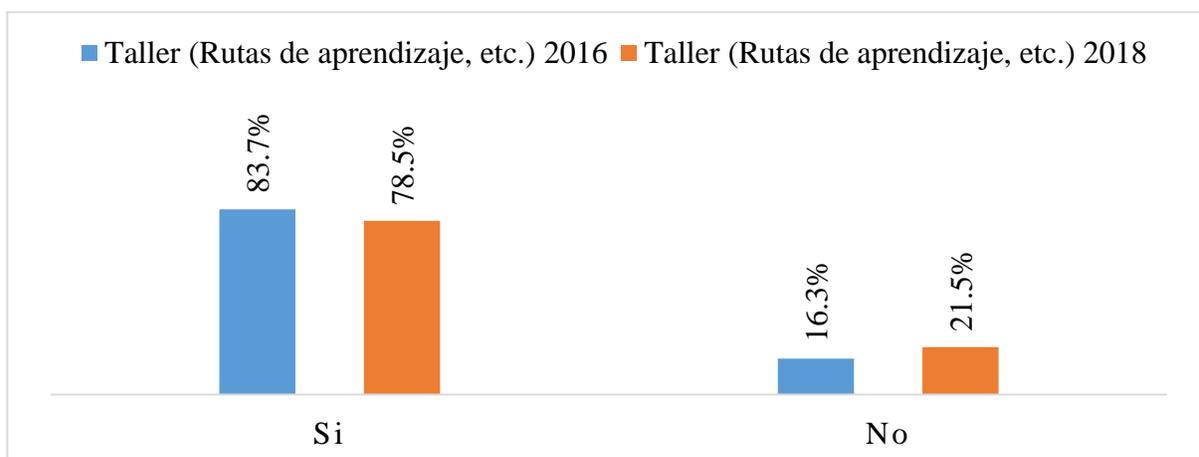


Figura 2: Participación de docentes en talleres ENDO 2016-2018

En la figura 3 se muestra que en ambos periodos en la acción formativa de seminarios más del 54% de los maestros no habrían participaron, sin embargo, habría un incremento de participación de acuerdo a la ENDO 2018 con respecto a la ENDO 2016. Como se muestra en la figura el 22.4% de los maestros el 2016 indicaron haber participado de seminarios mientras el 2018 el 45.3%, demostrando un incremento del doble respecto al año 2016.

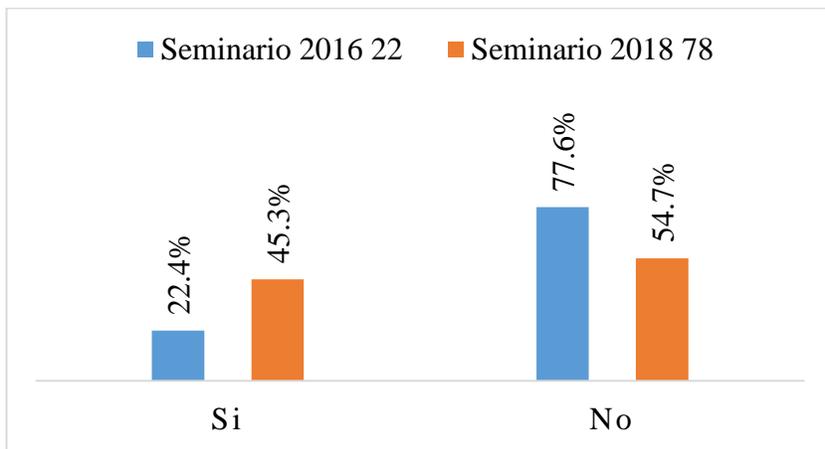


Figura 3: Participación de docentes en seminarios ENDO 2016-2018

En la figura 4 se muestra que el mayor porcentaje de los maestros en los años 2016 y 2018 manifestaron haber participado en la acción formativa de cursos de actualización, asimismo se observa que para el año 2018 está habría tenido un incremento del 10.4% con respecto al 2016.; el cual indicaría que es un hecho favorable por que permite que el docente este a la vanguardia.

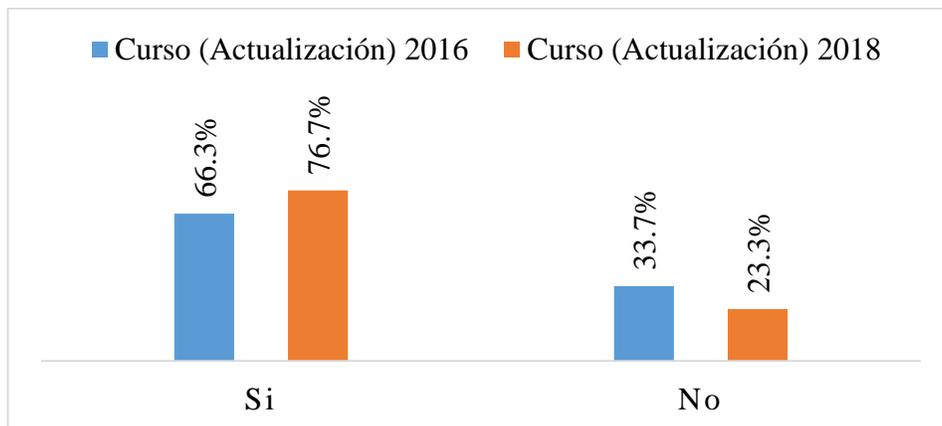


Figura 4: Participación de docentes en cursos de actualización ENDO 2016-2018

En la figura 5 se muestra que más del 54.7% de los profesores en los años 2016 y 2018 manifestaron no haber participado en la acción formativa de acompañamiento, mostrando el año 2018 una disminución del 3.5% respecto al año 2016; lo que significaría que para el año 2018 habría un pequeño incremento de número de participantes en esta acción.

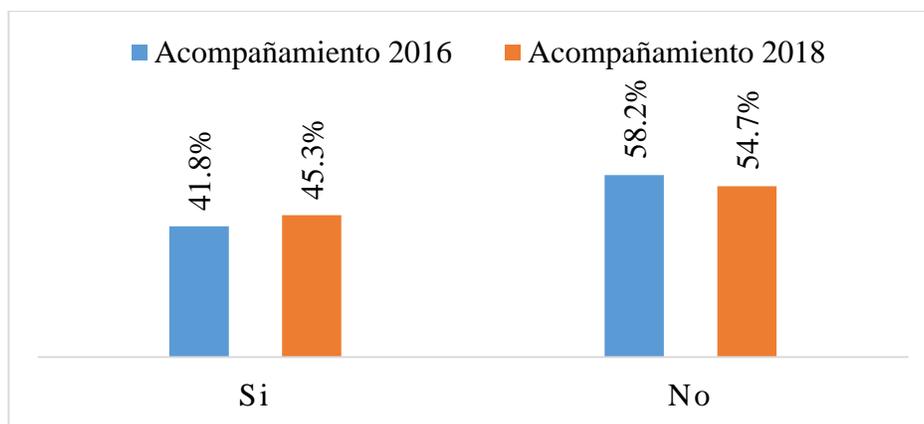


Figura 5: Participación de docentes en acompañamiento ENDO 2016-2018

En la figura 6 se muestra que más del 66.3% de los profesores en los años 2016 y 2018 manifestaron no haber participado en la acción formativa de observación entre pares; pese a ello, se observa que el año 2018 hay un incremento del 13.3% de los docentes que, si habrían participado, por lo cual se podría asumir que existe un interés por parte de los docentes involucrase en esta acción formativa.

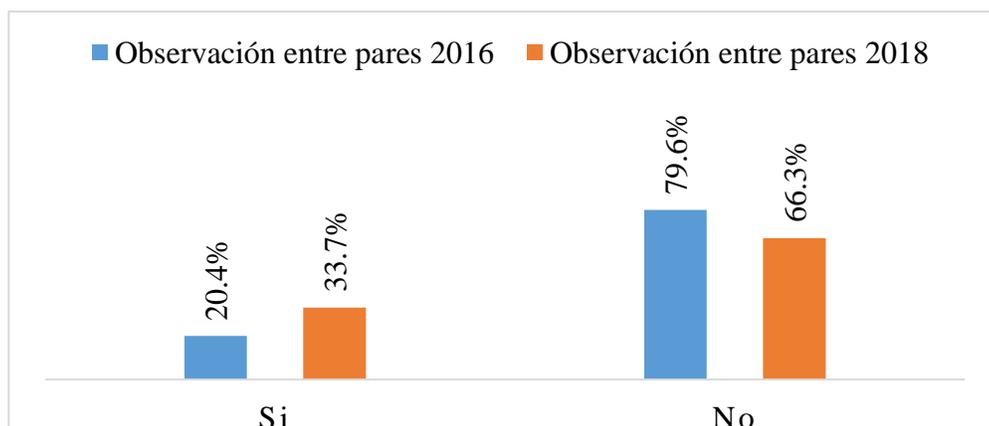


Figura 6: Participación de docentes en observación entre pares ENDO 2016-2018

En la figura 7 se presenta cifras muy significativas en la cual los maestros manifiestan no haber participado de la acción formativa de pasantías, estas cifras estarían por encima del 93.9%, el cual generaría preocupación preguntándose el por qué no se realizan o por qué para el año 2018 el porcentaje de opinión de los profesores disminuyó en un 0.9%, en lugar de haber al menos un mínimo incremento.

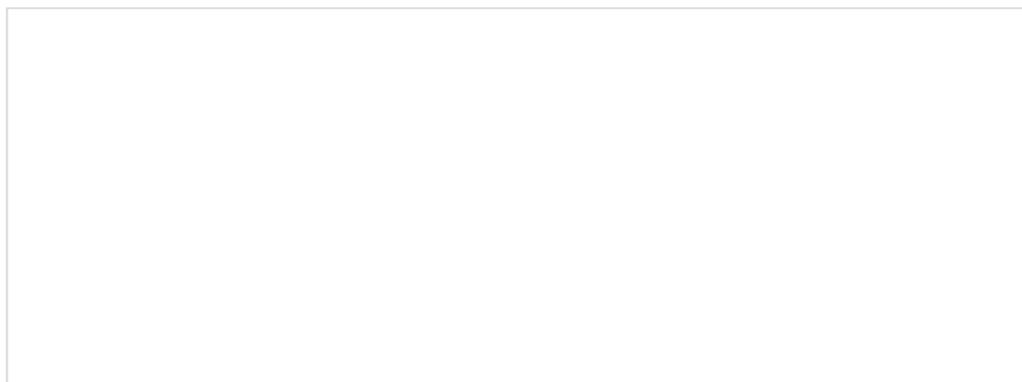


Figura 7: Participación de docentes en pasantías ENDO 2016-2018

7.2.2. Programas formativos

En la tabla 7 se presenta los datos de los docentes que habrían participado un año anterior a la aplicación de la encuesta ENDO del año 2016 y 2018 en alguno de los programas formativos. Se observa que el año 2016 la cantidad de docentes que no participaron de ninguno de ellos es el 61.2% y el año 2018 es el 67.7%, no solo reflejando un incremento del 6.5% con respecto al 2016, sino que en ambos años el porcentaje de docentes es mayor al 61.2%. Por otra parte, en cuanto a los docentes que, si participaron en alguno o más de ellos, el año 2016 solo fue el 38.8%, mientras que el año 2018 el 32.3% con una disminución del 6.5%.

Tabla 7

Participación en programas formativos ENDO 2016- 2018

Participación	2016		2018		Diferencia
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	%
Si	38	38.8%	60	32.3%	-6.5%
No	60	61.2%	126	67.7%	+6.5%
Total	98	100%	186	100%	

Fuente: ENDO 2016 - 2018

En la tabla 8 se presenta los programas de formación docente, así como el porcentaje de maestros que participaron en uno o más de los programas un año antes de la aplicación de la encuesta ENDO de los años 2016 y 2018. Se destaca que el año 2016 y 2018 el mayor porcentaje de los docentes manifestó no haber participado en ninguno de los programas de formación, asimismo se resalta que ningún docente participó en algún doctorado.

Tabla 8

Participación en alguno de los siguientes programas formativos ENDO 2016-2018

Programas formativas	2016			2018		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Diplomado	32.7%	67.3%	100%	58.3%	41.7%	100%
Segunda especialidad	5.1%	94.9%	100%	33.3%	66.7%	100%
Maestría	11.2%	88.8%	100%	18.3%	81.7%	100%
Doctorado	0.0%	100.0%	100%	0.0%	100.0%	100%
Ninguno	61.2%	38.8%	100%	67.7%	32.3%	100%

Fuente: ENDO 2016 -2018

En la figura 8 se muestra la cantidad de docentes que manifestaron haber sido participes del programa de diplomado, se observa que en el año 2016 el mayor porcentaje no habría participado, sin embargo, en el año 2018 es notorio el incremento de un 25.6% de participación respecto al 2016.

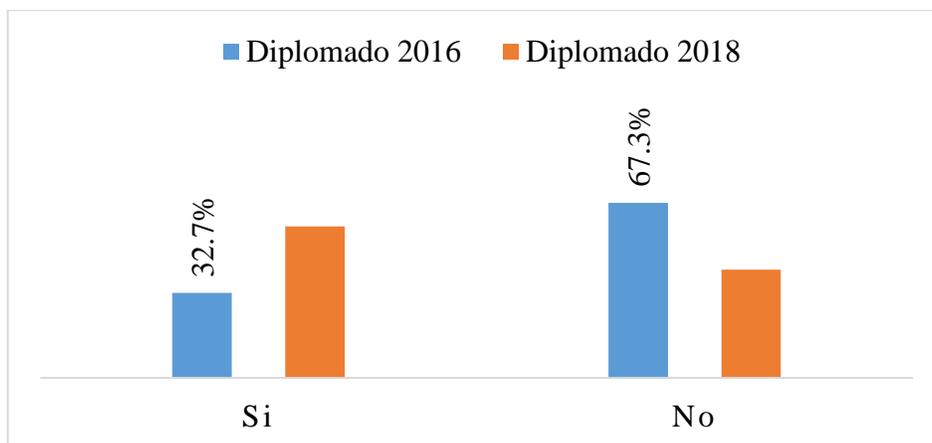


Figura 8: Participación del docente en algún diplomado ENDO 2016-2018

En la figura 9 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos que manifestaron haber sido participes del programa de segunda especialidad, se observa que en el año 2016 y 2018 el mayor porcentaje no habría participado, sin embargo, en cuanto a los que, si habrían participado, en el año 2018 hay un incremento del 28.2% respecto al 2016.

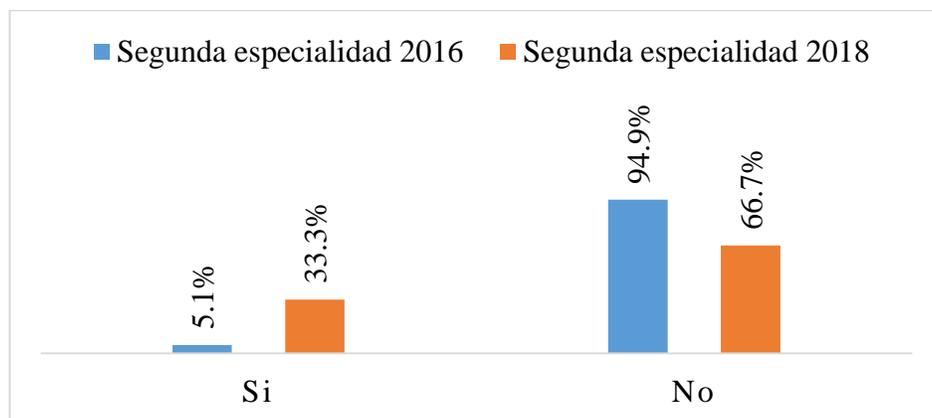


Figura 9: Participación del docente en alguna segunda especialidad ENDO 2016-2018

En la figura 10 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos que mencionaron haber sido participes de del programa de maestría, se observa que en los dos años los profesores dieron a conocer que más del 81.7% no participo, pero además se evidencia que para el año 2018 el porcentaje de los que si participaron respecto al 2016 incremento en un 7.1%.

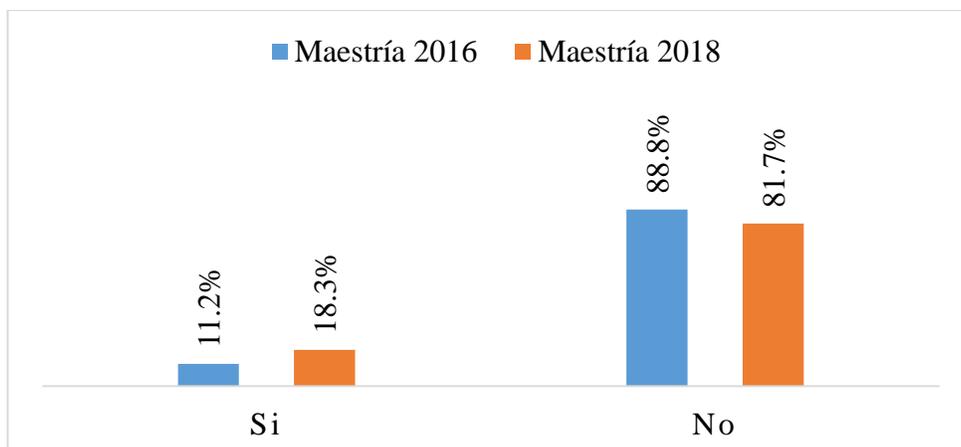


Figura 10: Participación del docente en alguna maestría ENDO 2016-2018

En la figura 11 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos del cual se destaca que tanto en el año 2016 y 2018 ninguno habría participado de algún programa de doctorado.

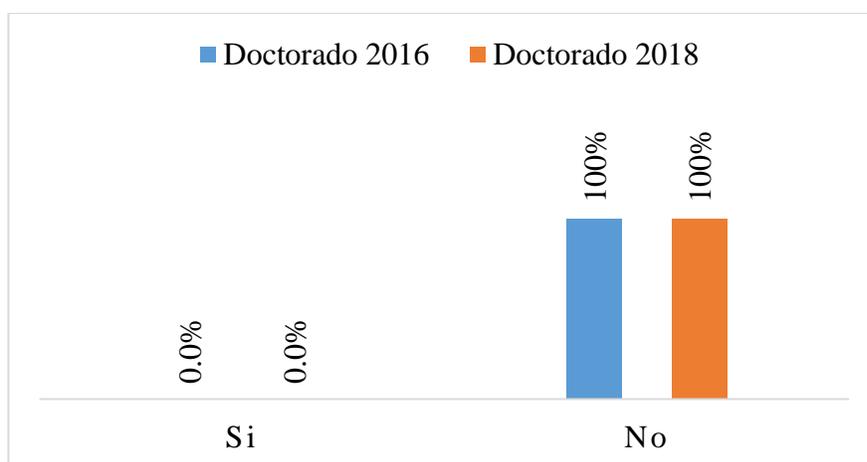


Figura 11: Participación del docente en algún doctorado ENDO 2016-2018

En la figura 12 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos que mencionan haber sido participes de ninguno de los programas que dieron como alternativas en la encuesta ENDO, se observa tanto en el 2016 y 2018 que más del 61.2% de los profesores respondieron que habían participado en ningún programa y además que para el año 2018 se muestra un incremento del 6.5% respecto al 2016.

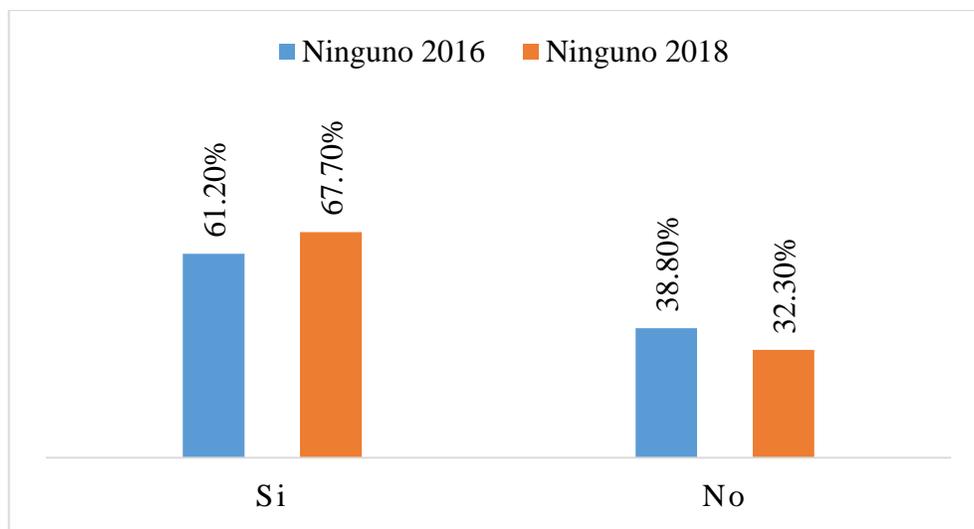


Figura 12: Participación del docente en ningún programa de formación ENDO 2016-2018

7.2.3. Lugar donde se capacitó el docente

En la tabla 9 se presenta las instituciones y el porcentaje de los docentes que recibieron capacitación en alguna ellas un año anterior a la aplicación de la encuesta ENDO de los años 2016 y 2018. Del cual se aprecia que el mayor porcentaje de los docentes el año 2016 manifestaron haber recibido capacitación en la UGEL, mientras en el año 2018 se destaca que recibieron capacitación en su Institución educativa. Por otro lado, en la misma tabla se evidencia que para el año 2018, la encuesta ENDO añadió como programa formativo las redes educativas, programa que no registra datos en la ENDO del 2016.

Tabla 9

Instituciones donde recibió capacitación año anterior ENDO 2016- 2018

Instituciones	2016			2018		
	Si	No	Total	Si	No	Total
En su I.E.	33.3%	66.7%	100%	66.7%	33.3%	100%
En la DRE	22.2%	77.8%	100%	17.2%	82.8%	100%
En la UGEL	48.9%	51.1%	100%	53.4%	46.6%	100%
En el MINEDU	47.8%	52.2%	100%	31.6%	68.4%	100%
En Universidad o Instituto	21.1%	78.9%	100%	15.5%	84.5%	100%
En una ONG	4.4%	95.6%	100%	1.7%	98.3%	100%
En otras instituciones	15.6%	84.4%	100%	23.6%	76.4%	100%
En redes educativas	-	-	-	9.8%	90.2%	100%

Fuente: ENDO 2016 -2018

En la figura 13 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, donde se observa que el año 2016 el 33.3% de los docentes manifestó haber recibido capacitación en su institución educativa, y en el año 2018 el 66.7%; a partir del cual se puede interpretar que hubo un incremento del 33.4% respecto al año 2016.

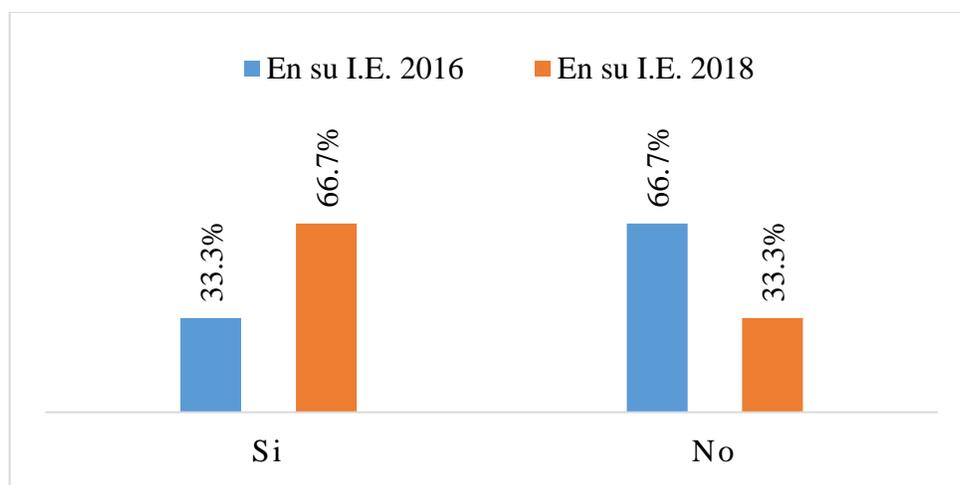


Figura 13: Recibió capacitación en su I.E., ENDO 2016-2018.

En la figura 14 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, donde se observa que el

mayor porcentaje de los docentes manifestaron no haber recibido capacitación en la dirección regional de educación, sin embargo, del porcentaje de docentes que si habrían recibido se evidencia que el año 2016 el porcentaje es mayor respecto al 2018, con una diferencia del 3%.

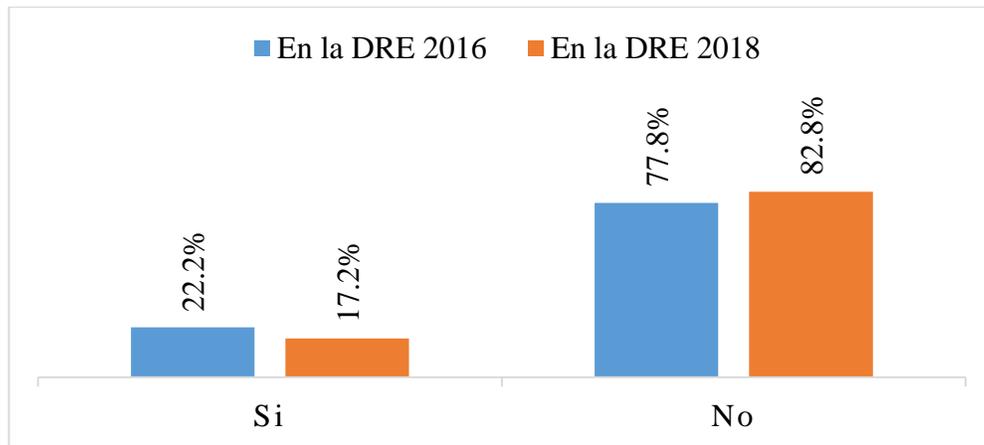


Figura 14: Recibió capacitación en la DRE, ENDO 2016-2018.

En la figura 15 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, donde se observa que el año 2016 el 48.9% habría recibido capacitación en la unidad de gestión escolar local, siendo esta cifra menor al año 2018.

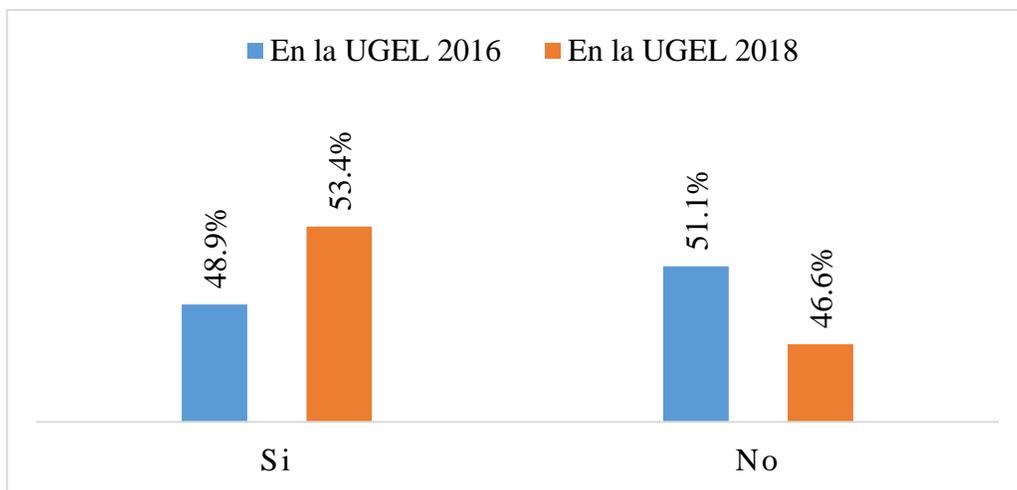


Figura 15: Recibió capacitación en la UGEL, ENDO 2016-2018.

En la figura 16 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, donde se observa que

el mayor porcentaje de los docentes mencionaron no haber recibido capacitación en el Ministerio de Educación, pero del porcentaje de profesores que si recibieron se evidencia que para el año 2018 disminuyo en 16.6%.

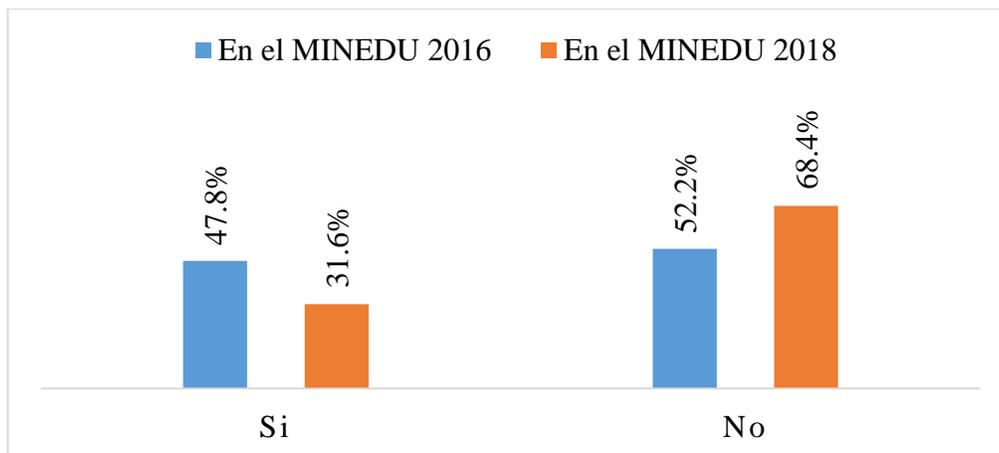


Figura 16: Recibió capacitación en el Minedu, ENDO 2016-2018.

En la figura 17 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, donde se observa que el mayor porcentaje de los docentes mencionaron no haber recibido capacitación en universidad o instituto, sin embargo, entre los que manifestaron si haber recibido capacitación, para el año 2018 presenta una disminución del 5.6% respecto al año 2016.

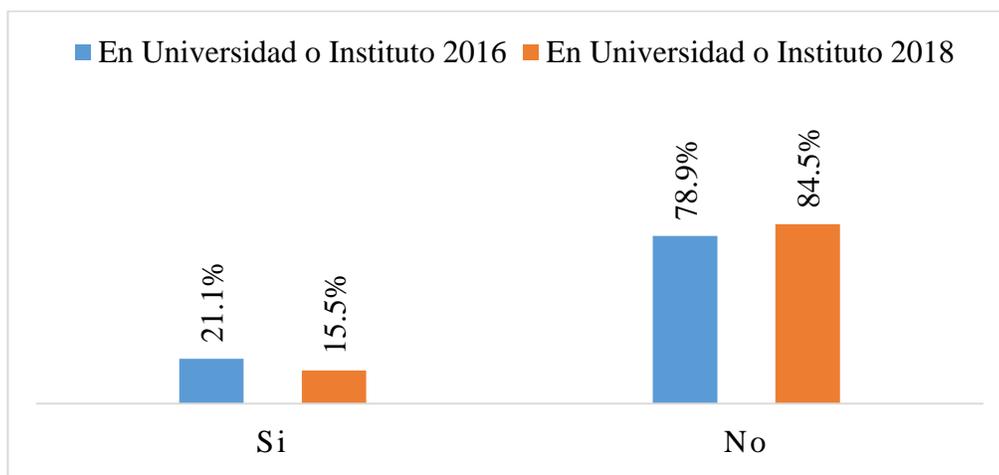


Figura 17: Recibió capacitación en universidad/instituto, ENDO 2016-2018.

En la figura 18 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, donde se observa que el mayor porcentaje de los docentes manifestaron no haber recibido capacitación en una organización no gubernamental, entre las cifras que se presenta, para el año 2018 está habría aumentado en un 2.7%, representando un total del 98.3%.

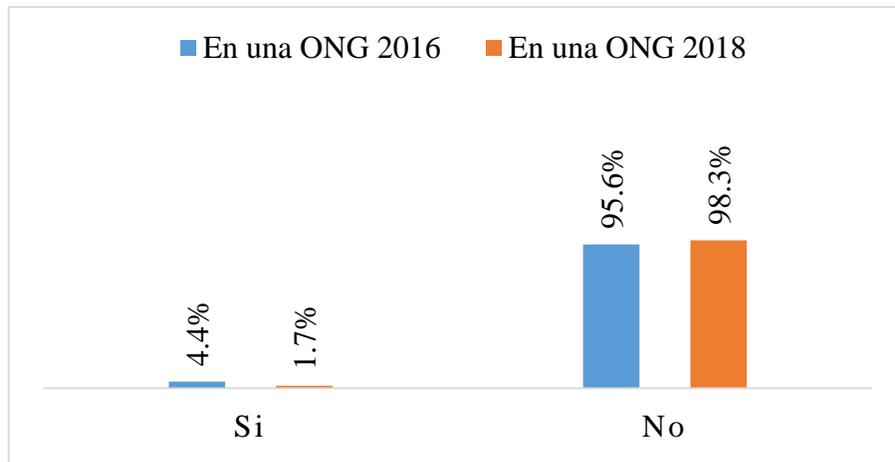


Figura 18: Recibió capacitación en una ONG, ENDO 2016-2018.

En la figura 19 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, donde se observa que el mayor porcentaje de los profesores manifestaron no haber recibido capacitación en otras instituciones. En cuanto a las cifras menores que representa a los docentes que si recibieron capacitación, para el año 2018 muestra un incremento del 8% respecto al periodo del 2016.

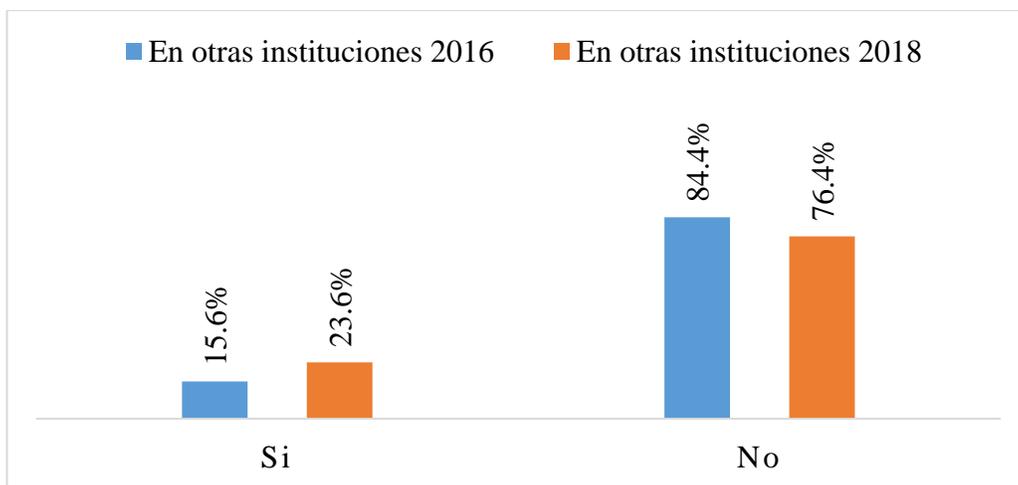


Figura 19: Recibió capacitación en otras instituciones, ENDO 2016-2018.

7.2.4. Fuentes de financiamiento de la capacitación recibida en las distintas instituciones

En la Tabla 10 se presenta los datos de las instituciones que financiaron la última capacitación de los docentes en las diferentes instituciones un año anterior a la aplicación de la encuesta ENDO de los años 2016 y 2018. De la tabla 10 se destaca de acuerdo a la opinión de los docentes, que el mayor porcentaje del financiamiento de las capacitaciones que recibieron en las diferentes instituciones fueron por las mismas instituciones que lo organizaron.

Tabla 10

Financiamiento de las capacitaciones de las siguientes instituciones ENDO 2016-2018

	Año	Recursos propios	Su I.E.	MINEDU	DRE	UGEL	ONG	Otra institución	Total
En su I.E.	2016	6.7%	86.7%	6.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%
	2018	12.9%	76.7%	4.3%	0.0%	3.4%	0.9%	1.7%	100.0%
En la DRE	2016	0.0%	0.0%	25.0%	75.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%
	2018	20.0%	10.0%	3.3%	63.3%	3.3%	0.0%	0.0%	100.0%
En la UGEL	2016	0.0%	6.8%	13.6%	0.0%	79.5%	0.0%	0.0%	100.0%
	2018	9.7%	17.2%	6.5%	4.3%	61.3%	0.0%	1.1%	100.0%
En el MINEDU	2016	2.3%	0.0%	90.7%	2.3%	2.3%	0.0%	2.3%	100.0%
	2018	12.7%	12.7%	67.3%	0.0%	5.5%	0.0%	1.8%	100.0%
En la Universidad/ Instituto	2016	68.4%	5.3%	21.1%	0.0%	0.0%	0.0%	5.3%	100.0%
	2018	74.1%	11.1%	0.0%	0.0%	0.0%	3.7%	11.1%	100.0%
En una ONG	2016	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	25.0%	75.0%	0.0%	100.0%
	2018	33.3%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	33.3%	33.3%	100.0%
En otra institución	2016	7.1%	14.3%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	78.6%	100.0%
	2018	46.3%	14.6%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	39.0%	100.0%
Redes educativas	2016	-	-	-	-	-	-	-	-
	2018	58.8%	17.6%	0.0%	0.0%	11.8%	0.0%	11.8%	100.0%

En la figura 20 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que manifestaron sobre el financiamiento de su capacitación su institución educativa fue por la misma institución; comparando los datos de este, de acuerdo a los años, se observa que para el año 2018 se presenta un aumento del 10% respecto al 2016.

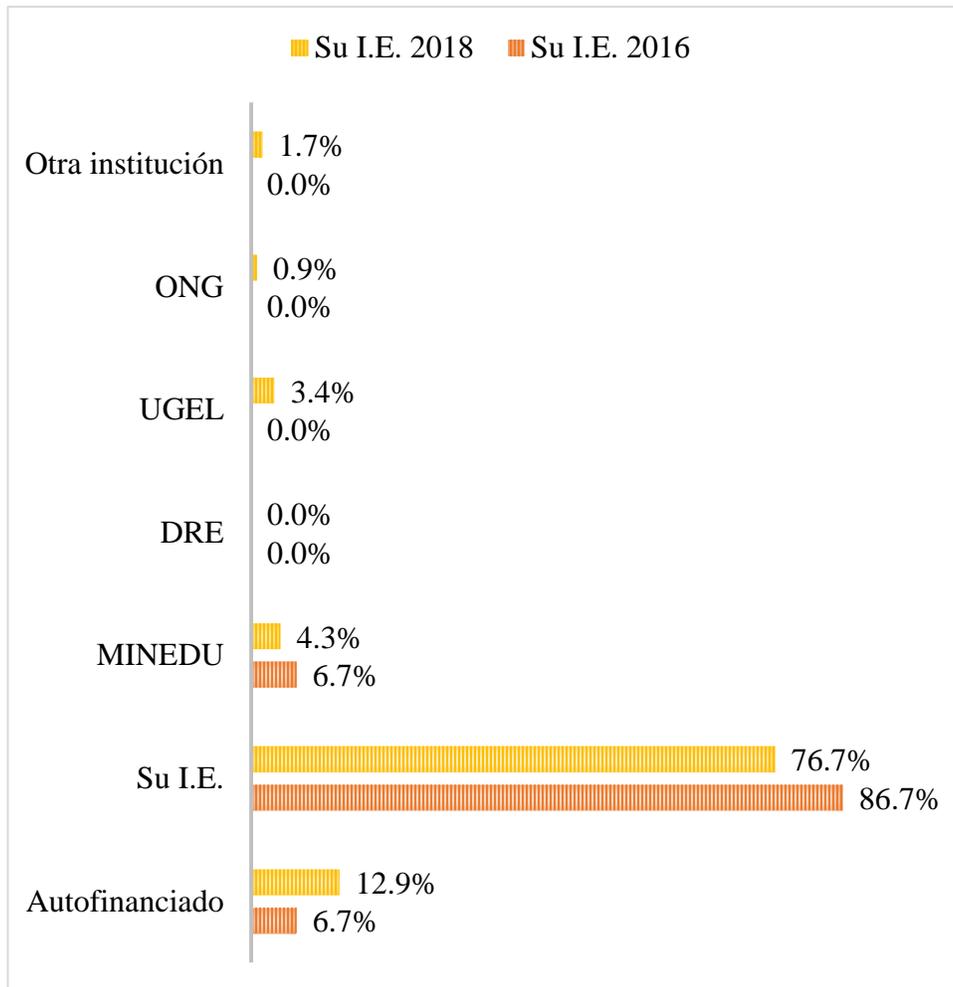


Figura 20: Fuente de financiamiento de la capacitación recibida en su I.E, ENDO 2016-2018.

En la figura 21 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que manifestaron sobre el financiamiento de su capacitación en la dirección regional de educación fue por la misma entidad; comparando los datos de acuerdo a los años, se observa que para el

año 2018 se presenta un aumento del 11.3% respecto al 2016.

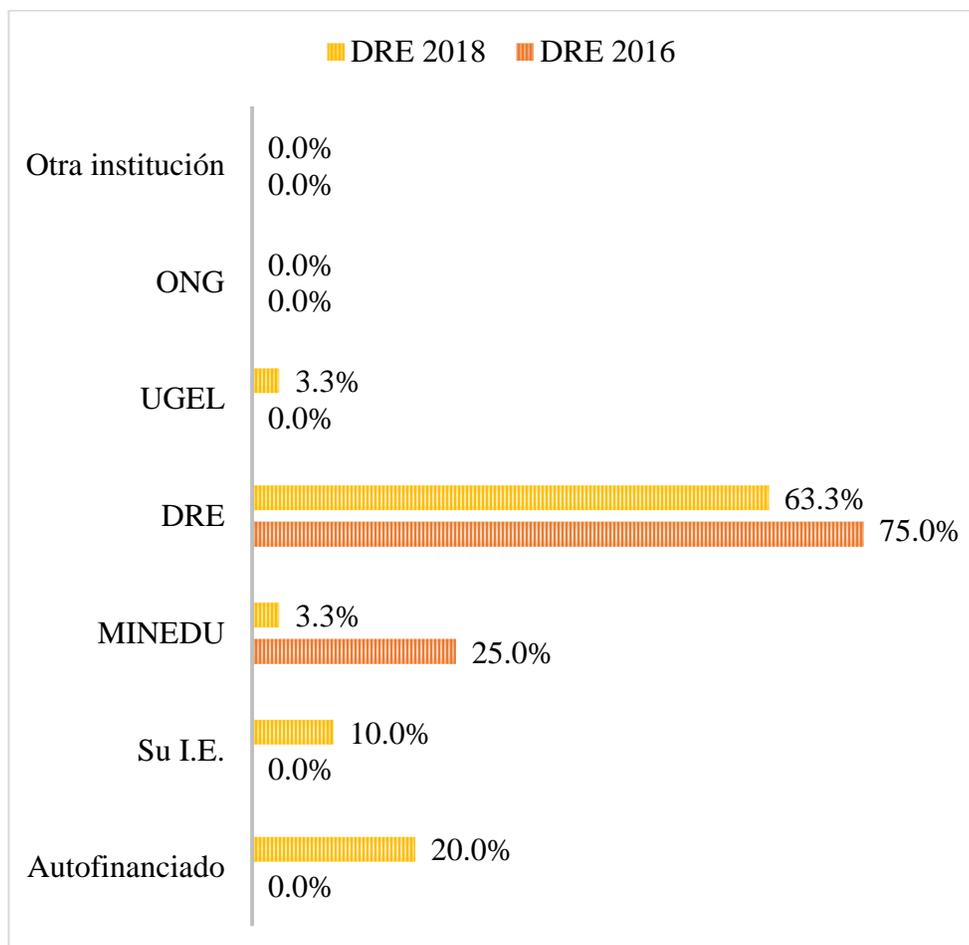


Figura 21: Fuente de financiamiento de la capacitación recibida en la DRE, ENDO 2016-2018.

En la figura 22 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que manifestaron sobre el financiamiento de su capacitación en la unidad de gestión escolar local fue por la misma entidad; comparando los datos de acuerdo a los años, se observa que para el año 2018 se presenta un aumento del 18.2% respecto al 2016.

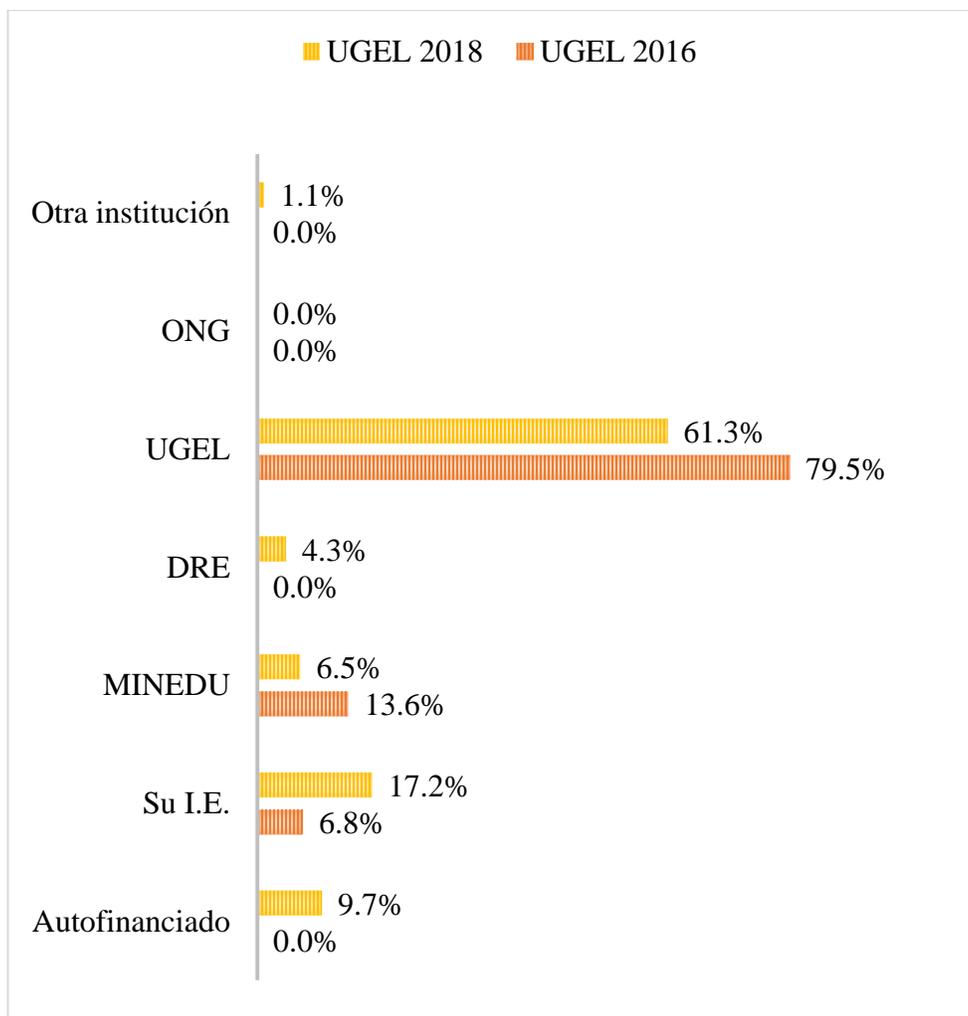


Figura 22: Fuente de financiamiento de la capacitación recibida en la UGEL, ENDO 2016-2018.

En la figura 23 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que manifestaron sobre el financiamiento de su capacitación en el Ministerio de Educación fue por la misma entidad; comparando los datos de acuerdo a los años, se observa que para el año 2018 se presenta un aumento del 23.4% respecto al 2016.

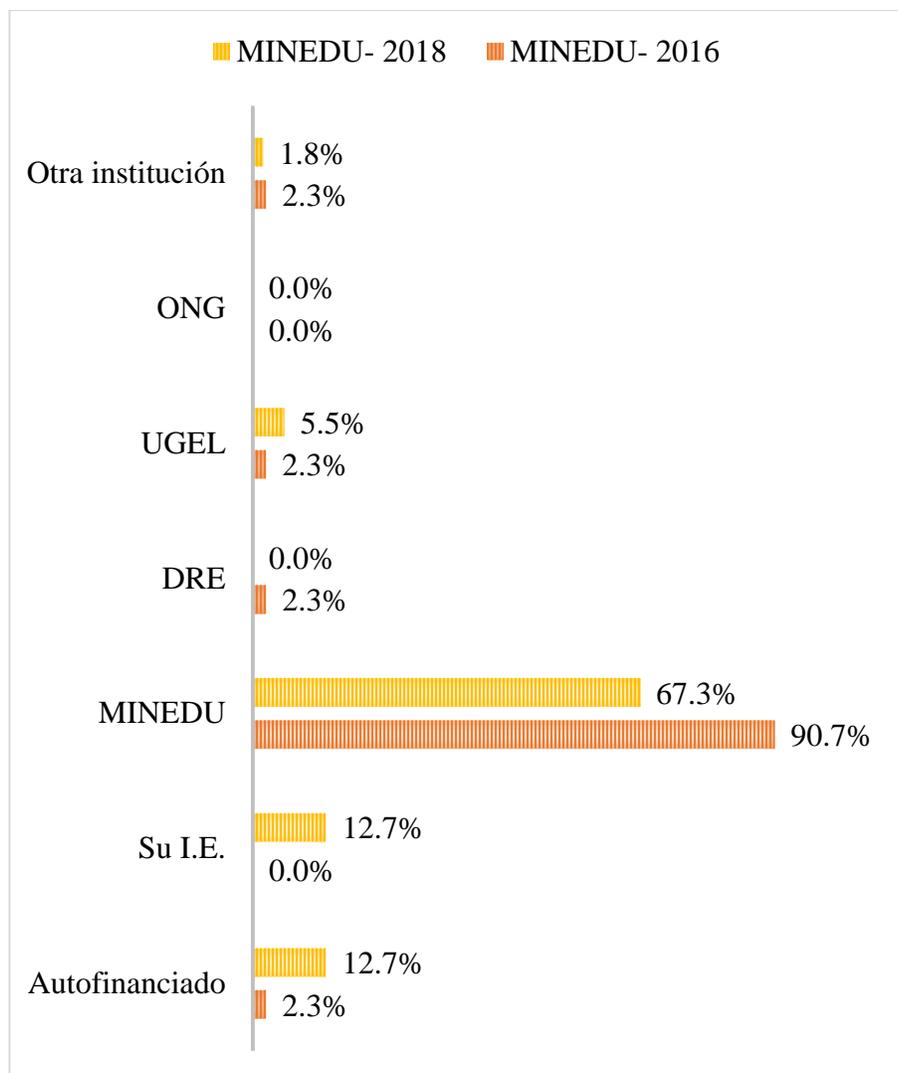


Figura 23: Fuente de financiamiento de la capacitación recibida en el Minedu, ENDO 2016-2018.

En la figura 24 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que manifestaron sobre el financiamiento de su capacitación en la universidad o instituto fue autofinanciado por ellos mismos. Comparando los datos de acuerdo a los años, se observa que para el año 2018 presenta una caída del 5.7% respecto al año 2016.

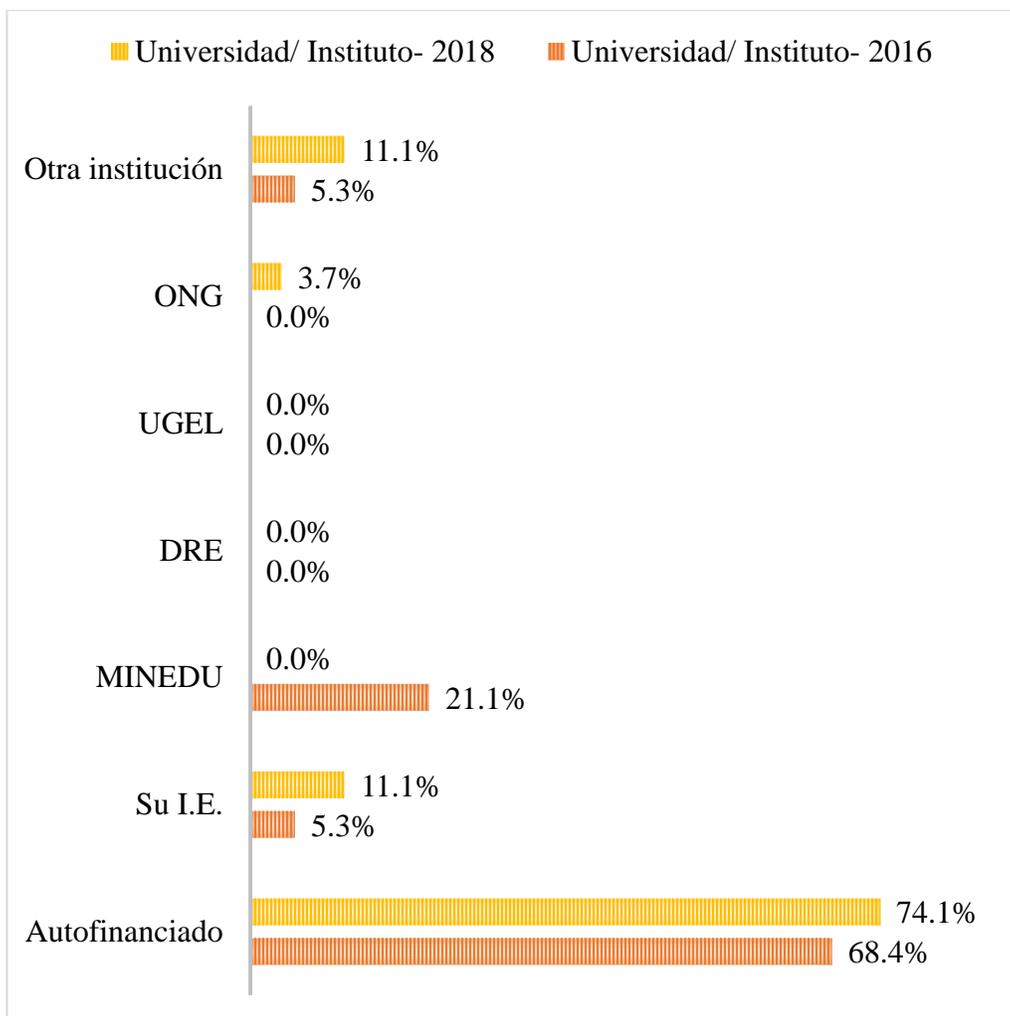


Figura 24: Fuente de financiamiento de la capacitación recibida en la universidad/instituto, ENDO 2016-2018.

En la figura 25 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que manifestaron sobre el financiamiento de su capacitación en una organización no gubernamental, para el año 2018 fue por la misma entidad que ofreció la capacitación; sin embargo, en el año 2016 esta sería una parte autofinanciada por el propio profesor y la otra parte por la misma organización.

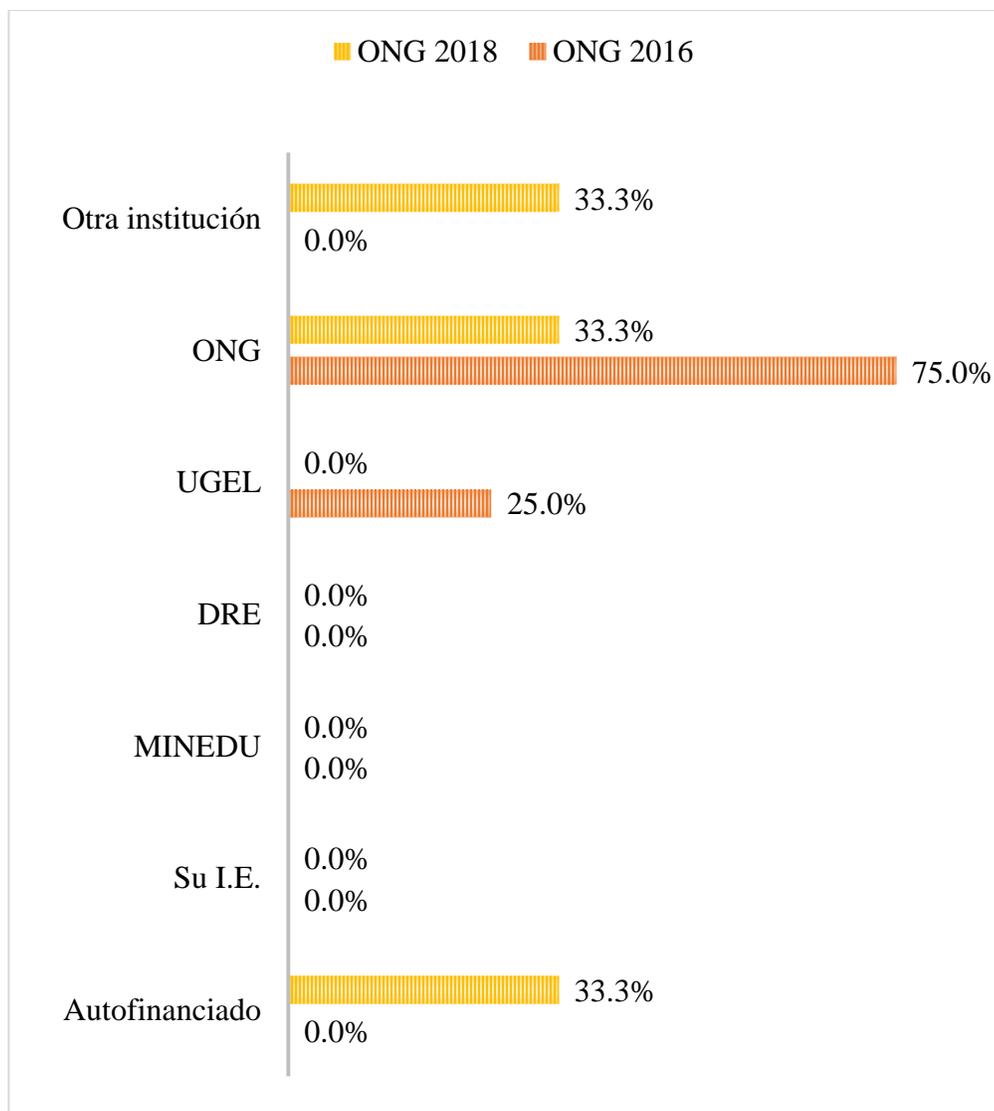


Figura 25: Fuente de financiamiento de la capacitación recibida en la ONG, ENDO 2016-2018.

En la figura 26 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que manifestaron sobre el financiamiento de su capacitación en otras instituciones, para el año 2018 fueron por estas mismas; sin embargo, en el año 2016 esta sería una parte autofinanciada por el propio maestro y la otra parte por la entidad que ofreció la capacitación.

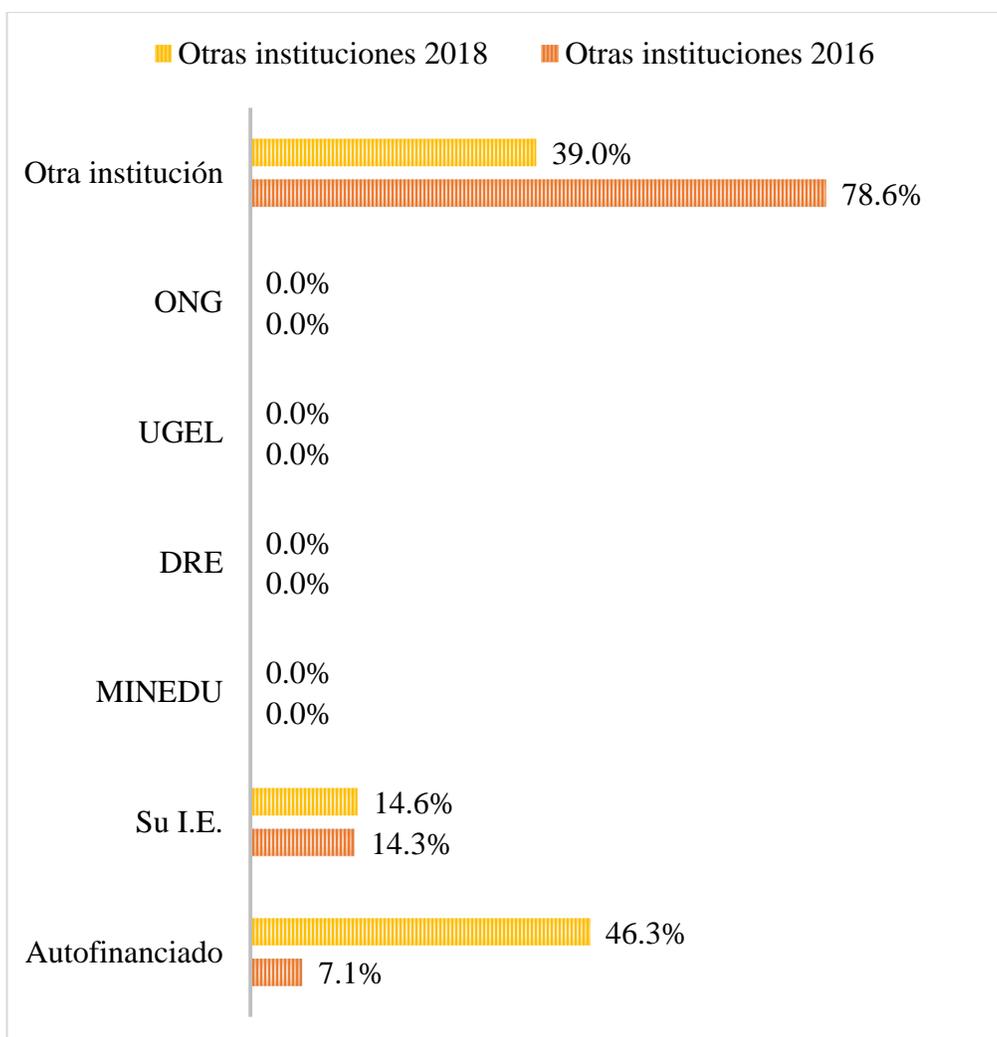


Figura 26: Fuente de financiamiento de la capacitación recibida en otras instituciones, ENDO 2016-2018.

7.2.5. Nivel de satisfacción de la capacitación recibida en las distintas instituciones

En la tabla 11 se presenta los datos del nivel de satisfacción que los docentes muestran con respecto a la capacitación que recibieron de acuerdo a la institución un año anterior a la aplicación de la encuesta ENDO de los años 2016 y 2018. Se observa que el mayor porcentaje de los docentes manifiestan estar satisfechos con la capacitación recibida en las distintas instituciones, seguidos de este, un porcentaje menor de docentes opinan estar poco satisfechos y muy satisfechos.

Tabla 11

Nivel de satisfacción de la última capacitación recibida ENDO 2016-2018

Nivel de satisfacción		En su I.E.	En la DRE	En la UGEL	En el MINEDU	En Universidad o Instituto	En una ONG	En otras instituciones	Redes educativas
Nada satisfecho	2016	3.3%	5.0%	6.8%	2.3%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	2018	0.9%	0	4.3%	1.8%	0.0%	0.0%	0.0%	5.9%
Poco satisfecho	2016	16.7%	30.0%	31.8%	27.9%	10.5%	0.0%	21.4%	0.0%
	2018	15.5%	20.0%	23.7%	21.8%	7.4%	33.3%	14.6%	29.4%
Satisfecho	2016	70.0%	65.0%	54.5%	58.1%	78.9%	75.0%	71.4%	0.0%
	2018	63.8%	66.7%	55.9%	52.7%	66.7%	33.3%	46.3%	58.8%
Muy satisfecho	2016	10.0%	0.0%	6.8%	11.6%	10.5%	25.0%	7.1%	0.0%
	2018	19.8%	13.3%	16.1%	23.6%	25.9%	33.3%	39.0%	5.9%

Fuente: ENDO 2016 -2018

En la figura 27 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que expresan estar muy satisfechos por la capacitación recibida en las distintas instituciones, de los cuales se observa claramente que durante el 2018 el porcentaje aumento frente 2016 en todas las instituciones, siendo el más destacado el de otras instituciones con el 39%, seguido por la ONG con 33.3% y universidades/institutos con 25.9%.

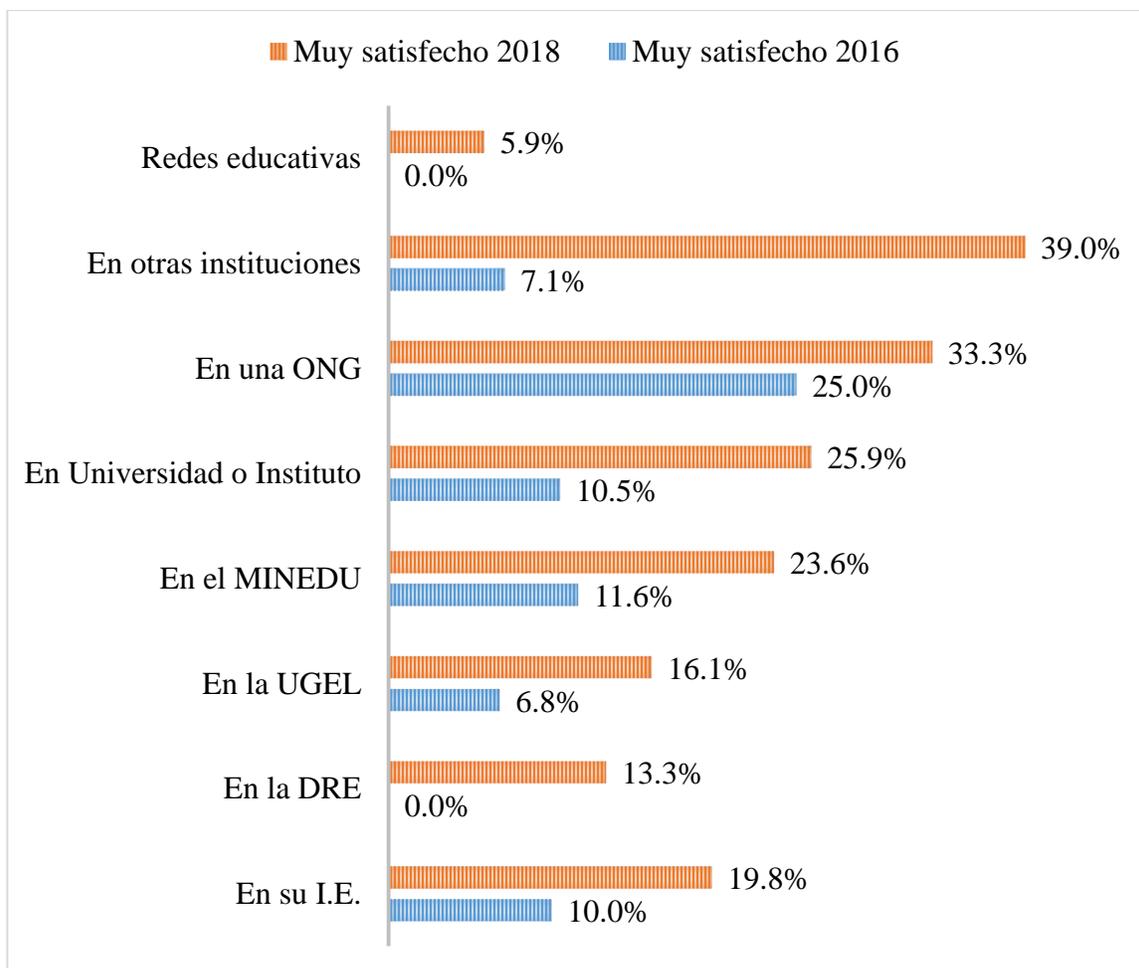


Figura 27: Nivel de satisfacción, *muy satisfecho* con la capacitación, ENDO 2016-2018.

En la figura 28 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que expresan estar solo satisfechos por la capacitación recibida en las distintas instituciones, donde se observa que el año 2016 en la mayoría de las instituciones prevalece dicho resultado a excepción de las redes educativas, la UGEL y la DRE, instituciones que para el año 2018 tendrían un incremento no muy significativo sin considerar las redes educativas.

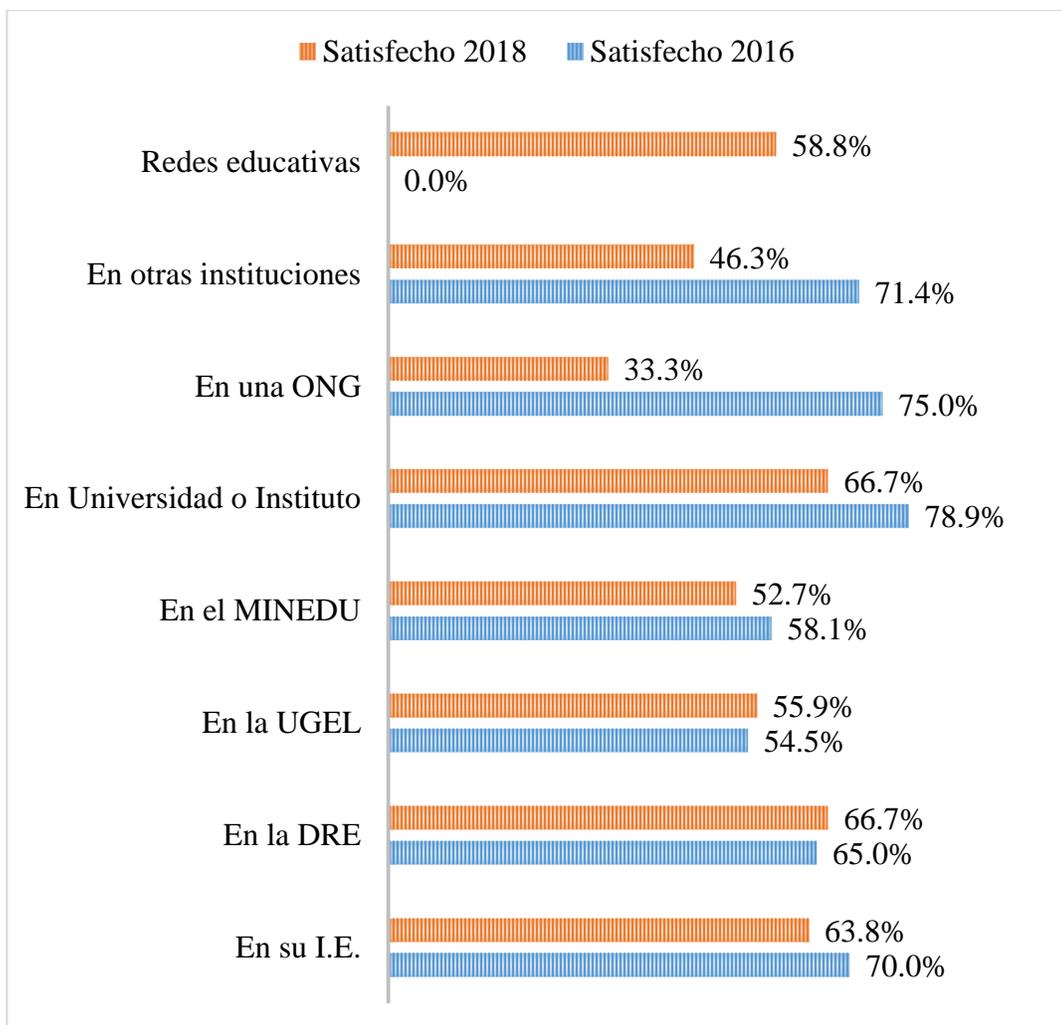


Figura 28: Nivel de satisfacción, *satisfecho* con la capacitación, ENDO 2016-2018.

En la figura 29 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que expresan estar poco satisfechos por la capacitación recibida en las distintas instituciones, donde se observa que al año 2016 en la mayoría de las instituciones prevalece dicho resultado a excepción de las redes educativas y la ONG. Sin embargo, para el año 2018, los resultados prevalecientes el año 2016 disminuyen en algún porcentaje, lo que significaría estar mejorando las capacitaciones.

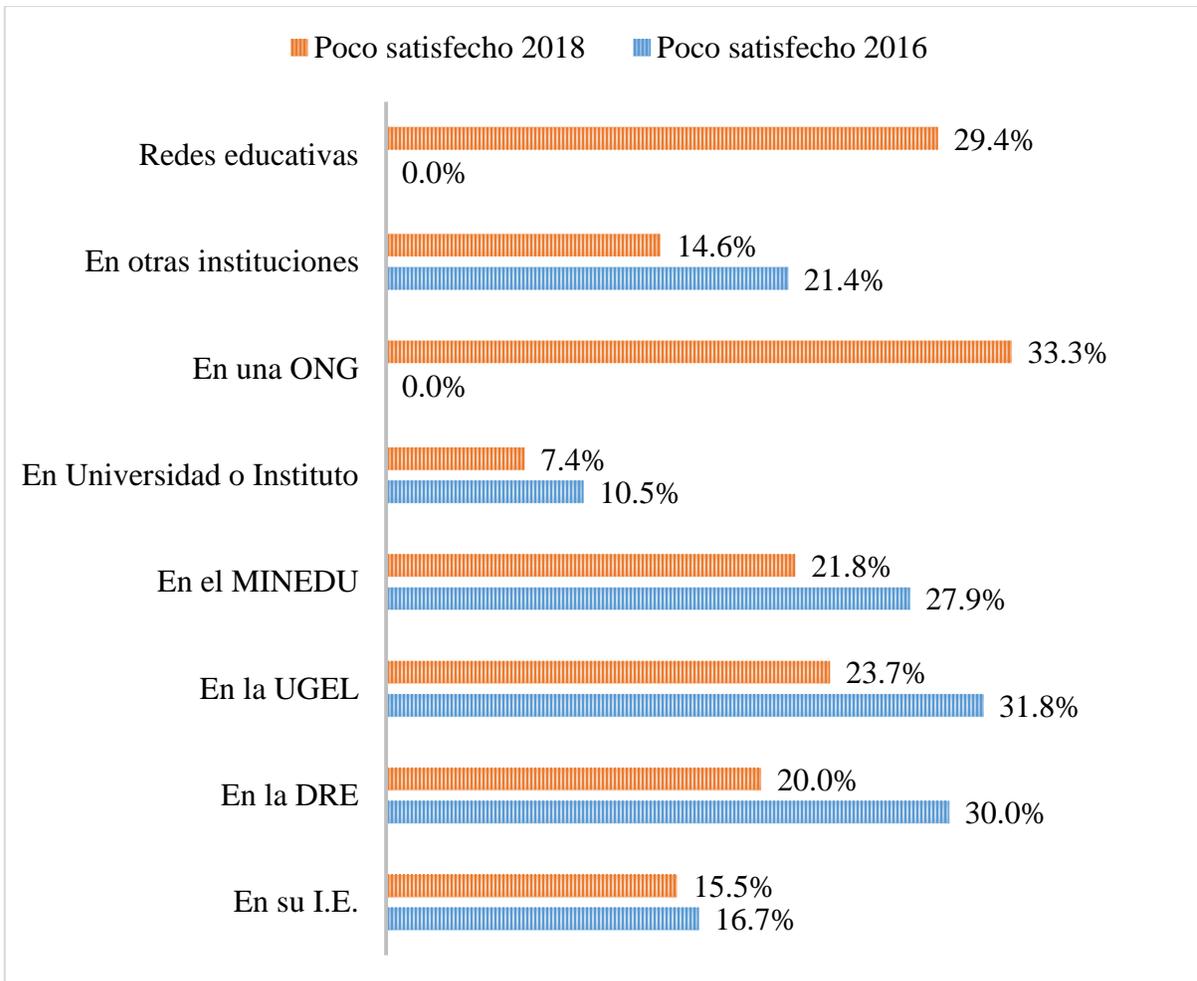


Figura 29: Nivel de satisfacción, *poco satisfecho* con la capacitación, ENDO 2016-2018.

En la figura 30 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que expresan estar nada satisfechos con la capacitación recibida en las distintas instituciones, donde se observa que los porcentajes son menores y solo se evidencia en algunas instituciones. Se destaca que los porcentajes para el año 2018 han ido cayendo con respecto al año 2016, lo que indicaría un resultado favorable.

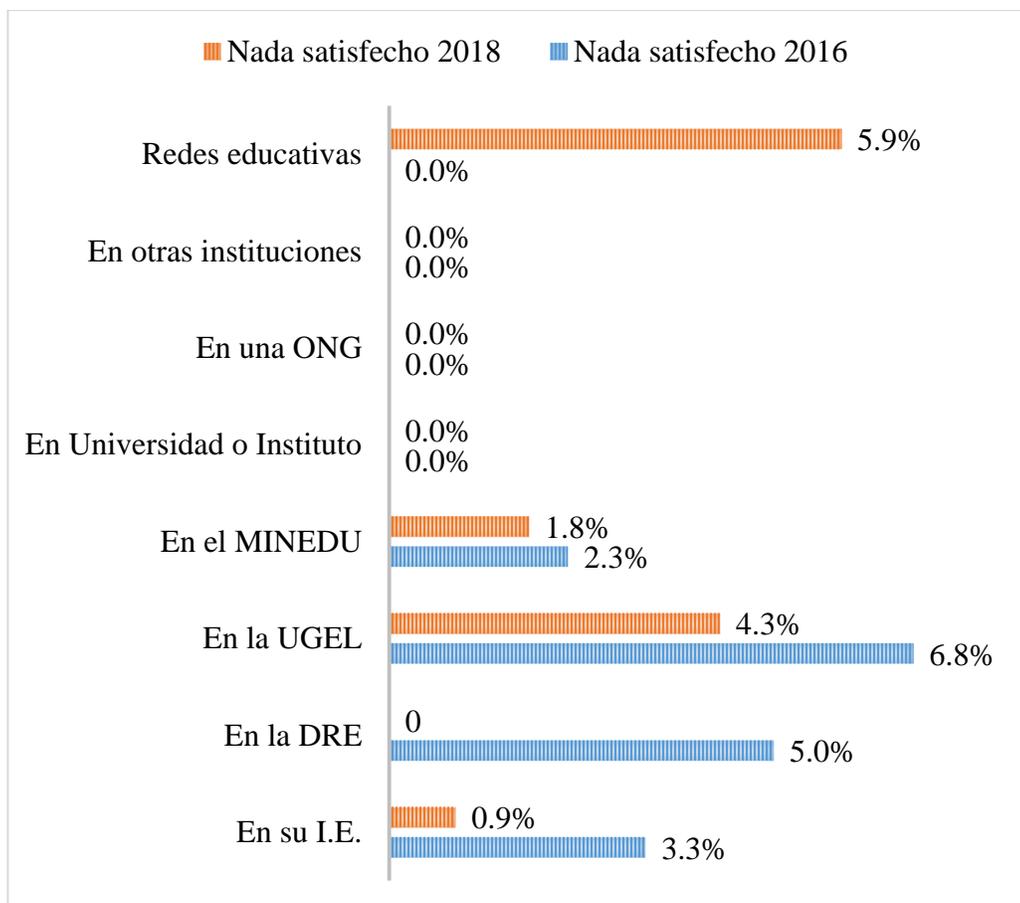


Figura 30: Nivel de satisfacción, *muy satisfecho* con la capacitación, ENDO 2016-2018.

7.2.5. Capacitación en TIC

En la tabla 12 se presenta los datos de los docentes que habría recibido capacitación relacionado al uso en uso de las TIC un año anterior a la aplicación de la encuesta ENDO de los años 2016 y 2018, y se observa que en el período 2016, el 67.3% manifestaron no haber recibido capacitación, mientras para 2018 esta cifra disminuiría en un 10.8%; lo que significaría que en los docentes que recibieron capacitación habría aumentado con respecto al año 2016; sin embargo, se mantendría que más del 50% de los maestros no habría recibió ninguna capacitación con referencia al uso de las tecnologías, información y comunicación, y que solo el 32.7% en el 2016 y 43.5% en el 2018 sí habría recibido.

Tabla 12

Capacitación en el uso de las TIC ENDO 2016 - 2018

Capacitación TIC	2016		2018		Diferencias
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	%
Si	32	32.7%	81	43.5%	+10.8%
No	66	67.3%	105	56.5%	-10.8%
Total	98	100%	186	100%	

Fuente: ENDO 2016 – 2018

En la figura 31 se presenta datos de la modalidad de capacitación en uso de las TIC que recibieron los docentes un año anterior a la aplicación de la encuesta ENDO de los años 2016 y 2018 y se observa que en ambos años la modalidad de capacitación presencial es predominante ante la modalidad semipresencial. Así mismo, se evidencia que para el año 2018 la modalidad de capacitación presencial disminuye en un 8.5%, mientras en las dos siguientes modalidades demuestra un incremento, en lo virtual un 6% más que el 2016 y en el semi-presencial un crecimiento de 2.3%.

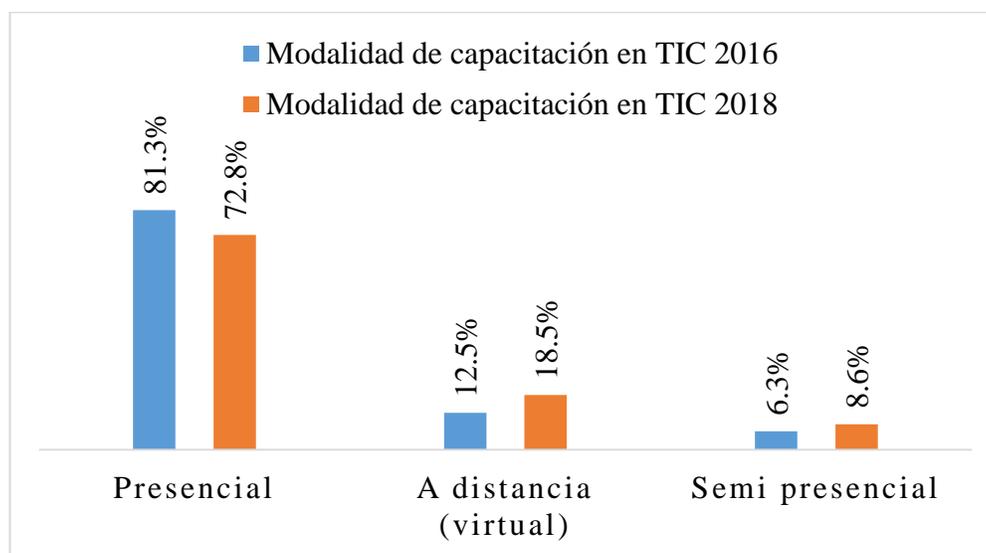


Figura 31: Modalidad de la capacitación en TIC, ENDO 2016-2018.

7.3. Resultados comparativos de acuerdo a la dimensión *acompañamiento pedagógico*

Se muestra los resultados encontrados en la encuesta ENDO sobre los siguientes ítems: visita de acompañamiento pedagógico y el nivel de utilidad de estas visitas recibidas.

7.3.1. *Recibieron visita de acompañamiento pedagógico*

En la tabla 13 se presenta datos de los docentes que recibieron visitas de acompañamiento pedagógico un año anterior a la aplicación de la encuesta ENDO y se observa que el año 2016 el 55.1% recibió visita, sin embargo, el año 2018 este porcentaje presenta una disminución del 16.4% ya que solo el 38.7% indicaba haber recibido visita de acompañamiento pedagógico. De ello se interpreta que el porcentaje de docentes que no recibieron vistas de acompañamiento el 2018 están por encima del 50% lo que podría evidenciar la necesidad de mejorar la práctica docente en las aulas.

Tabla 13

Visitas de acompañamiento pedagógico - ENDO 2016

Recibió visita	2016		2018		Diferencia
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	%
Si	54	55.1%	72	38.7%	-16.4%
No	44	44.9%	114	61.3%	+16.4%
Total	98	100.0%	186	100.0%	

Fuente: ENDO 2016 - 2018

7.3.2. *Nivel de utilidad del acompañamiento pedagógico*

En la tabla 14 presenta datos de que tan útil fue el acompañamiento pedagógico de acuerdo a los docentes que recibieron las visitas y se observa que entre los años 2016 y 2018 más del 52.8%

de los docentes indicaron que el acompañamiento les fue útil, resultado opuesto para los que mencionaron que no habría sido nada útil. Pero si se analiza por año, el 2016 el 55.6% dijo que habría sido útil, en contraste al 2018 se muestra una disminución del 2.8%, siendo solo el 52.8%; misma situación sucede con los que indicaron que era nada y poco útil con una disminución del 2.8% al año 2016. Panorama que no se repite en el muy útil, y que al contrario evidencia un crecimiento del 8.4%, el cual se podría interpretar que hay una cierta mejora en cuanto a las prácticas pedagógicas en el aula gracias al acompañamiento pedagógico.

Tabla 14

Utilidad del acompañamiento pedagógico ENDO 2016- 2018

Nivel de utilidad	2016		2018		Diferencia
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	%
Nada útil	3	5.6%	2	2.8%	-2.8%
Poco útil	9	16.7%	10	13.9%	-2.8%
Útil	30	55.6%	38	52.8%	-2.8%
Muy útil	12	22.2%	22	30.6%	+8.4%
Total	54	100.0%	72	100.0%	

Fuente: ENDO 2016 -2018

7.4. Resultados comparativos de acuerdo a la dimensión *preferencias de capacitación*

Se muestra los resultados encontrados en la encuesta ENDO de los periodos 2016 y 2018 sobre los siguientes ítems: aspectos que contribuyen al fortalecimiento de la práctica docente, orientado a aquellas temáticas que el docente prefiere capacitarse, asimismo, sobre las aspiraciones que tuvieran en los siguientes próximos 5 años, por ejemplo, si desean hacer alguna maestría, doctorado, etc.

7.4.1. Aspectos que contribuyen al fortalecimiento de la práctica docente

La tabla 15 se presenta datos sobre de los aspectos principales que los docentes manifiestan requieren se les capacite, se observa que durante el año 2016 se enlista en la encuesta ENDO siete aspectos, mientras para el 2018 se le añade nueve aspectos más. Considerando aquellos que coinciden en ambos años, se destaca que el año 2016 el mayor porcentaje de docentes opinan que requieren se les capacite en herramientas/estrategias metodológicas para la enseñanza, mientras el año 2018 el mayor porcentaje requiere en planificación de unidades didácticas.

Tabla 15

Aspectos que contribuyen al fortalecimiento de su desempeño - ENDO 2018

Aspectos que contribuyen	2016			2018		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Planificación de unidades didácticas	63.3%	36.7%	100%	47.3%	52.7%	100%
Conducción de sesiones de aprendizaje	50.0%	50.0%	100%	24.2%	75.8%	100%
Evaluación de aprendizaje	51.0%	49.0%	100%	36.6%	63.4%	100%
Clima del aula	13.3%	86.7%	100%	10.2%	89.8%	100%
Herramientas/estrategias metodológicas para la enseñanza	76.5%	23.5%	100%	44.1%	55.9%	100%
Uso de TIC	38.8%	61.2%	100%	41.9%	58.1%	100%
Comprensión de los contenidos de la disciplina y de la didáctica del área	-	-	-	2.2%	97.8%	100%
Gestión de los saberes y recursos locales	-	-	-	5.4%	94.6%	100%
Articulación con las familias y la calidad	-	-	-	4.8%	95.2%	100%
Participación en políticas educativas	-	-	-	6.5%	93.5%	100%
Competencias creativas	-	-	-	10.8%	89.2%	100%
Enfoques y principios educativos	-	-	-	9.1%	90.9%	100%
Comprensión del currículo Nacional de la Educación Básica	-	-	-	18.3%	81.7%	100%
Manejo de estrés / inteligencia emocional	-	-	-	13.4%	86.6%	100%
Interculturalidad y diversidad cultural	-	-	-	13.4%	86.6%	100%
Manejo o llenado de documentos administrativos	5.1%	94.9%	100.0%	-	-	-

Fuente: ENDO 2016 - 2018

En la figura 32 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que manifestaron requerir capacitación en el aspecto de planificación de unidades, donde los que, si requieren capacitarse, en el año 2018 representa una disminución del 16% respecto al 2016. Además de evidencia que para el año 2018 hay un incremento de docentes que no necesita capacitación en este aspecto.

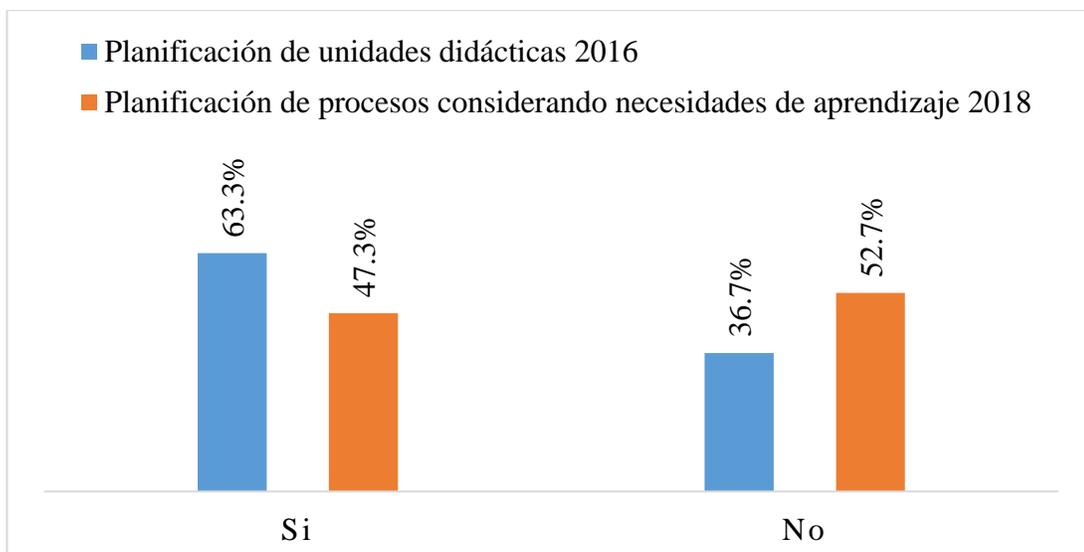


Figura 32: Capacitación en planificación ENDO 2016-2018

En la figura 33 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que mencionaron requerir capacitación en el aspecto de conducción de sesiones, donde los que requieren capacitarse, en el año 2018 representa una disminución del 25.8% respecto al 2016.

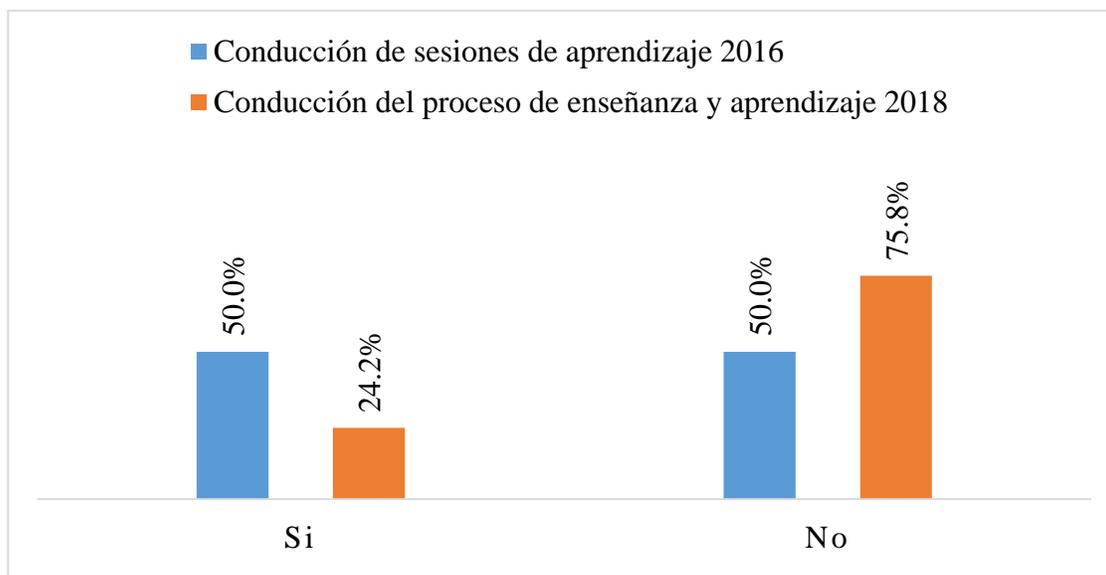


Figura 33: Capacitación en conducción de sesiones de aprendizaje ENDO 2016-2018

En la figura 34 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que mencionaron requerir capacitación en el aspecto de evaluación del aprendizaje, donde los que

requieren capacitarse, en el año 2018 representa una disminución del 14.4% respecto al 2016.

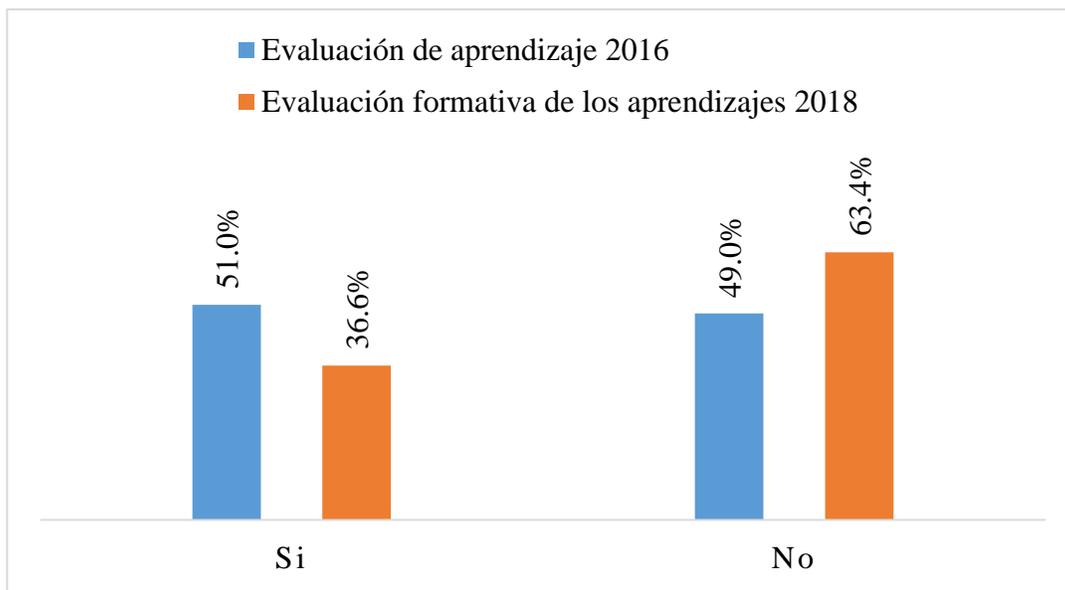


Figura 34: Capacitación en evaluación del aprendizaje ENDO 2016-2018

En la figura 35 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que mencionaron requerir capacitación en el aspecto de clima del aula, donde más del 86% de profesores no desean capacitarse, sin embargo, los que desean realizarlo, en el año 2018 representa una disminución del 3.1 % respecto al 2016.

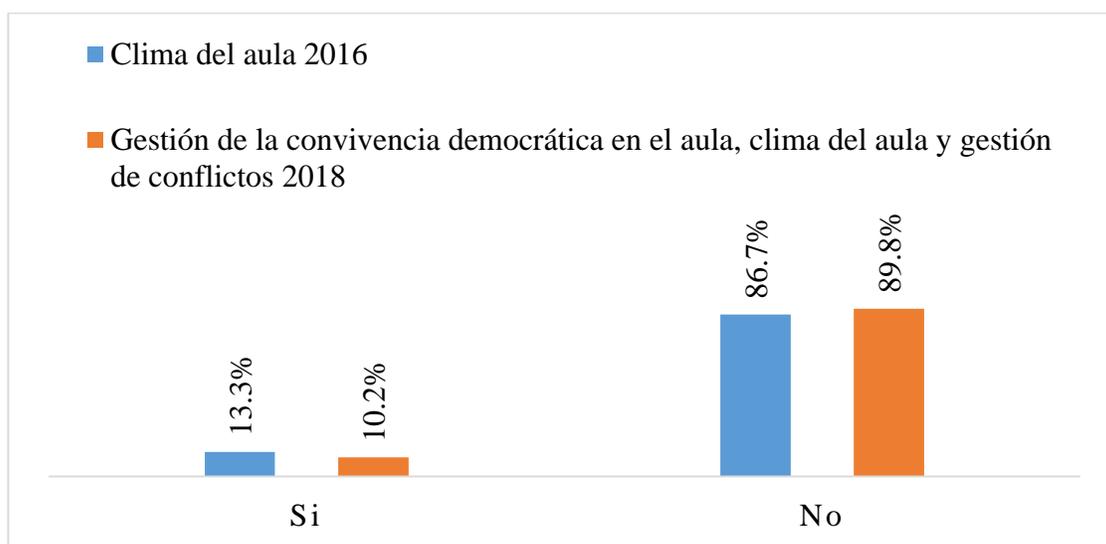


Figura 35: Capacitación en clima del aula ENDO 2016-2018

En la figura 36 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que mencionaron requerir capacitación en el aspecto de herramientas/estrategias metodológicas, donde los que necesitan capacitarse, en el año 2018 representa una disminución del 32.4% respecto al 2016.

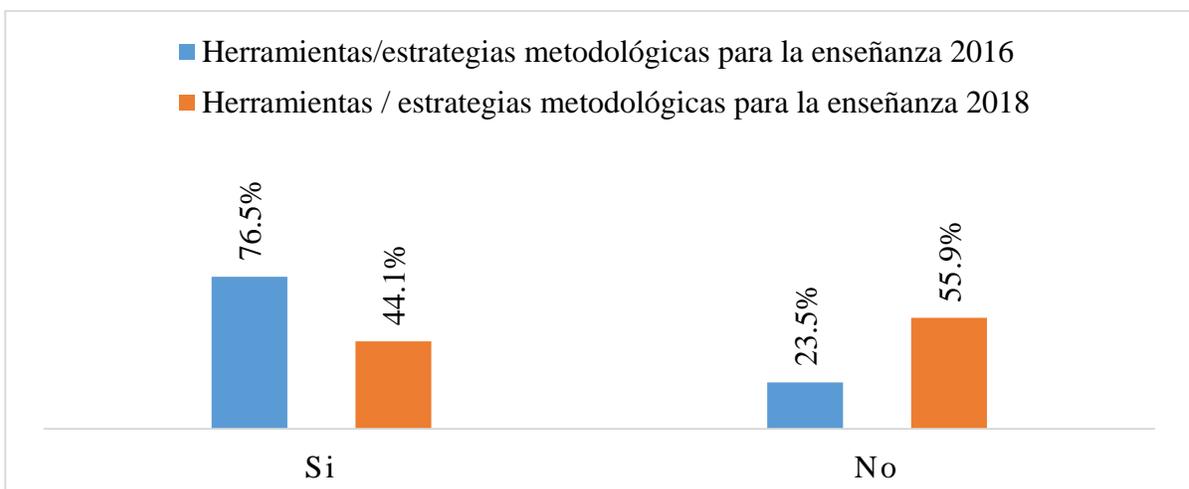


Figura 36: Capacitación en herramientas/estrategias metodológicas ENDO 2016-2018

En la figura 37 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos, 2016 y 2018, que mencionaron requerir capacitación en el aspecto de TIC, el mayor porcentaje de los docentes no requiere, sin embargo, los que si requieren capacitarse en el año 2018 representa un aumento del 3.1% respecto al 2016.

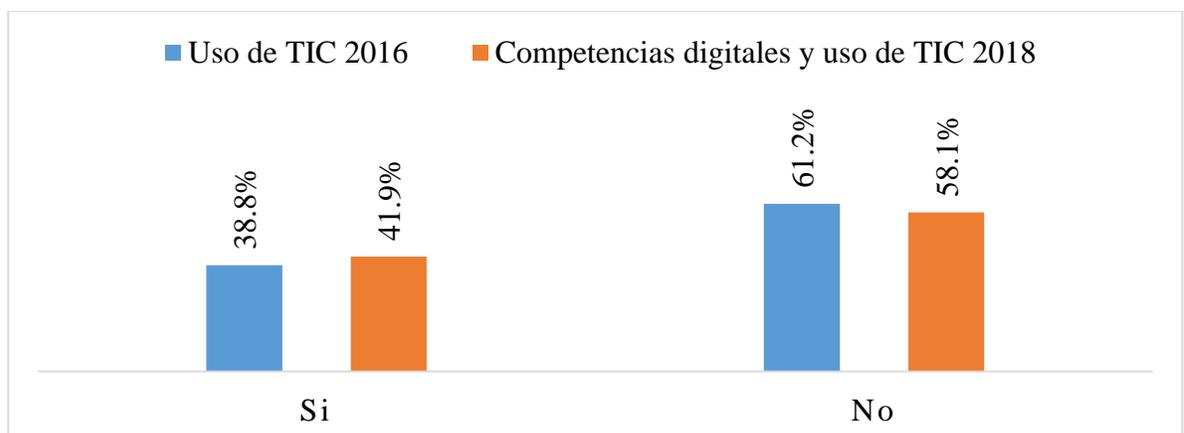


Figura 37: Capacitación en herramientas TIC ENDO 2016-2018

7.4.2. Aspiraciones de los docentes en los 5 próximos años siguiente

La tabla 16 presenta datos sobre las aspiraciones de los docentes en los próximos 5 años siguientes, del cual se destaca que más de la mitad del porcentaje de los docentes en ambos años de la encuesta ENDO manifestaron querer tener una maestría o doctorado, este seguido de querer obtener una segunda especialidad.

Tabla 16

Aspiraciones sobre su desarrollo profesional- ENDO 2016 - 2018

Aspiraciones	2016			2018		
	Sí	No	Total	Sí	No	Total
Diplomado	29.6%	70.4%	100.0%	41.4%	58.6%	100.0%
Segunda especialidad	45.9%	54.1%	100.0%	46.8%	53.2%	100.0%
Maestría o doctorado	53.1%	46.94%	100.0%	58.1%	41.9%	100.0%
Realizar un viaje de estudio o pasantía	26.5%	73.47%	100.0%	39.2%	60.8%	100.0%
Otro	0.0%	100.00%	100.0%	2.7%	97.3%	100.0%
Ninguna actividad	6.1%	93.9%	100.0%	7.5%	92.5%	100.0%

Fuente: ENDO 2016 - 2018

En la figura 38 se muestra la cantidad de docentes que manifestaron sobre sus aspiraciones en los próximos 5 años, donde más del 58% de profesores no desean realizar un diplomado, sin embargo, los que si desean realizarlo en el año 2018 representa un aumento del 11.8 % respecto al 2016.

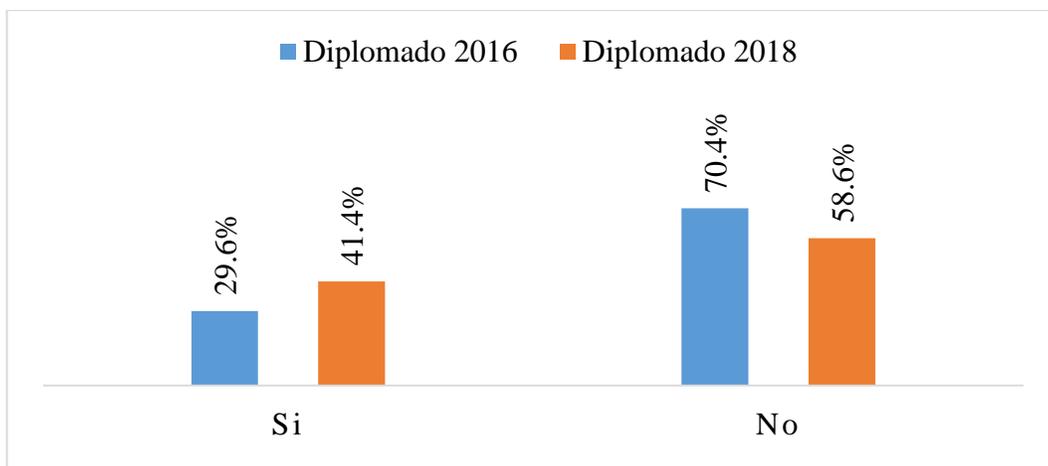


Figura 38: Docentes que desean hacer diplomado ENDO 2016-2018

En la figura 39 se muestra la cantidad de docentes que manifestaron sobre sus aspiraciones en los próximos 5 años, donde más del 53% de profesores no desean realizar una segunda especialidad, sin embargo, los que si desean realizarlo en el año 2018 representa un aumento del 0.9 % respecto al 2016.

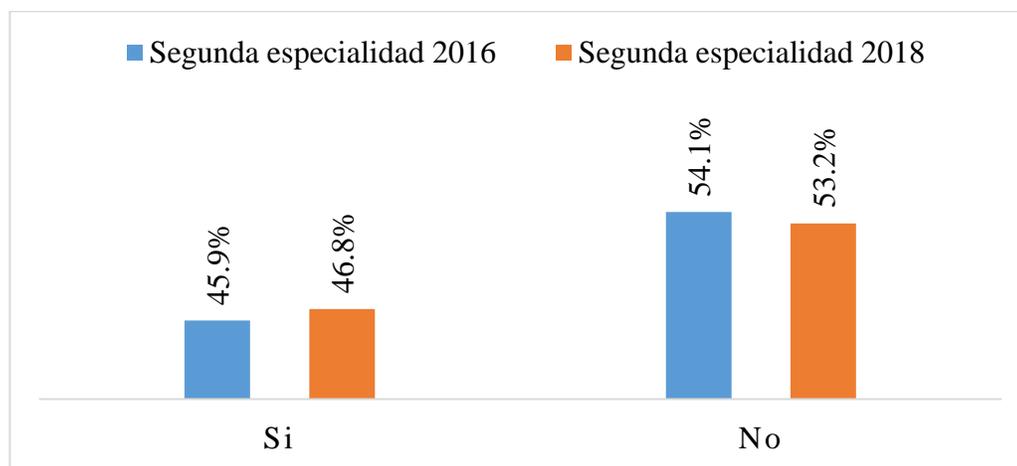


Figura 39: Docentes que desean hacer una segunda especialidad ENDO 2016-2018

En la figura 40 se muestra la cantidad de docentes que manifestaron sobre sus aspiraciones en los próximos 5 años, donde más del 53% de profesores si desean realizar una maestría o doctorado, sin embargo, los que no desean realizarlo en el año 2018 representa un aumento del 5 % respecto al 2016.

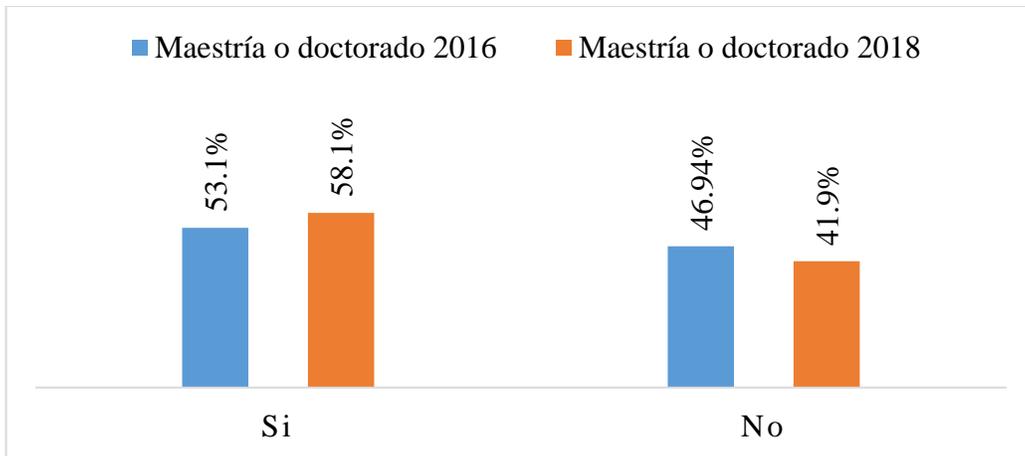


Figura 40: Docentes que desean hacer maestría o doctorado ENDO 2016-2018

En la figura 41 se muestra la cantidad de docentes que manifestaron sobre sus aspiraciones en los próximos 5 años, donde más del 60% de profesores no desean realizar un viaje de estudio o pasantía, sin embargo, los que si desean realizarlo en el año 2018 representan un incremento del 12.7 % respecto al 2016.

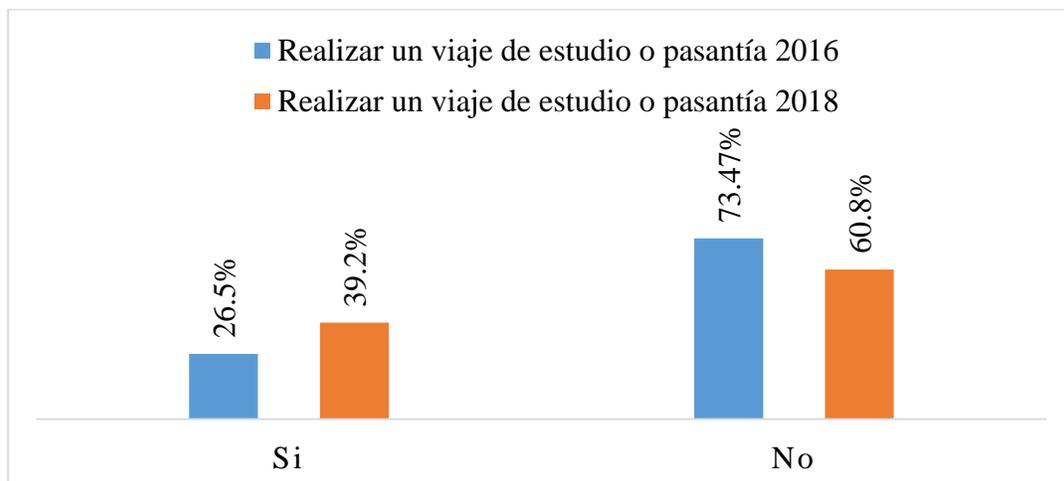


Figura 41: Docentes que desean realizar pasantía ENDO 2016-2018

En la figura 42 se muestra la cantidad de docentes que manifestaron sobre sus aspiraciones en los próximos 5 años, donde más del 97% de profesores no desean realizar otra actividad, sin embargo, los que si desean realizar otra actividad en el año 2018 representan un incremento del 2.7 % respecto al 2016.

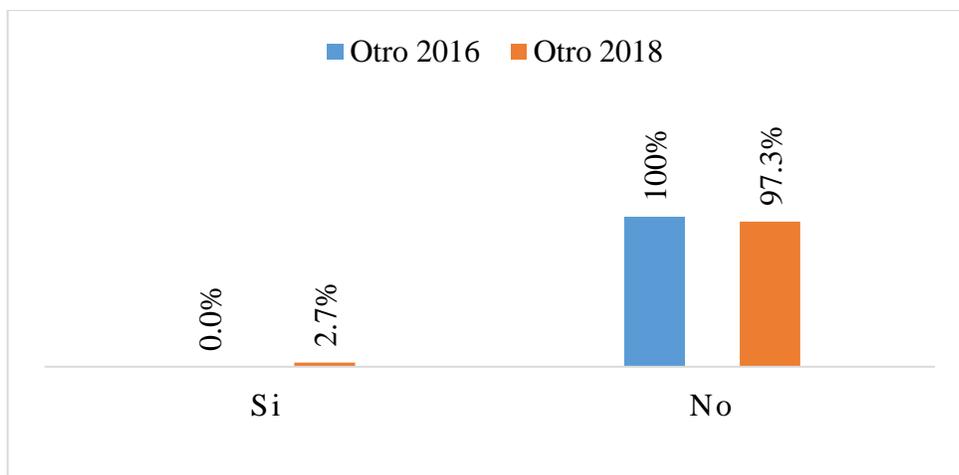


Figura 42: Docentes que desean hacer otras actividades ENDO 2016-2018

En la figura 43 se muestra la cantidad de docentes de ambos periodos que manifestaron sobre sus aspiraciones en los próximos 5 años, donde más del 90% de profesores no desean realizar ninguna actividad, sin embargo, los que si desean realizarlo en el año 2018 representan un incremento del 1.4 % respecto al 2016.

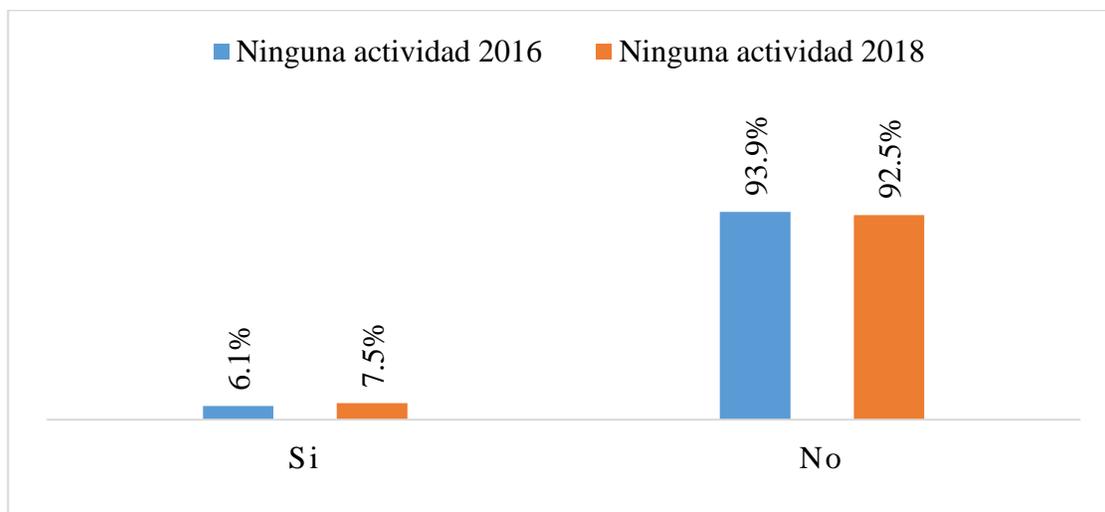


Figura 43: Docentes que no desean hacer ninguna actividad ENDO 2016-2018

8. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Desde la luz del marco conceptual, la definición de la capacitación y formación en servicio de acuerdo a los autores Gatti (2014) y Sánchez-Moreno, et al. (2016) señalan que la capacitación está relacionada a las actividades que permiten al maestro adquirir destrezas y habilidades dentro de un proceso no duradero y de rotación rápida, sin embargo, la formación está orientado a un proceso más completo que se desarrolla a lo largo de la vida profesional del docente, que va más allá de solo saber cómo hacer las cosas y la aplicación de técnicas que son impartidas en las capacitaciones. Por tanto, la formación integra lo afectivo y cognitivo como una unidad, convirtiendo de este modo a la capacitación en un elemento más de la formación. Del mismo modo, los autores señalan que mediante estos procesos es posible la mejora de la práctica pedagógica.

De acuerdo a los autores Paganini (2019) y Peña y Ochoa (2012) la capacitación en la formación docente tiene un impacto positivo en los maestros, a esta afirmación, el autor Rojas (2006) refuerza sobre el impacto de la capacitación, mencionando que esta está fuertemente vinculada con el trabajo del maestro y el crecimiento personal y profesional. Puesto que contribuye con el docente de diferentes formas, como Rodríguez (2010) señala, desarrollando habilidades en el maestro para que este sea más competitivo; perfeccionando su labor docente, asimismo, especializándole en algo específico para que tenga el dominio necesario de la temática que quisiera profundizar.

8.1 Discusión de resultados de acuerdo a la dimensión *desarrollo de acciones formativas*

De acuerdo a Reyes de Rojas (2006) el docente es el responsable del logro de los objetivos planteados en el sistema educativo, en ese sentido, en el contexto peruano, de acuerdo a la Ley

general de educación (Ley 28044) menciona específicamente en el artículo 56° sobre el papel fundamental que el docente tiene, razón por lo cual le demanda al profesor a prepararse constantemente en capacitaciones y/o programas de formación mediante su participación, asimismo en el artículo 60° se señala que el Estado debe garantizar a que esta se desarrolle sin dificultades, de manera efectiva llegando a todos los docentes. Sin embargo, de acuerdo a los resultados de la encuesta ENDO se halla que del total de docentes cusqueños al año 2018 en el aspecto de estrategias formativas relacionados a talleres, cursos, entre otros, hubo un aumento mínimo de 2.70 % de participación, mientras que, en el aspecto de programas formativos alineado a maestrías, doctorados, etc., la participación de los docentes presenta una caída del 6.50% al año 2018, no cumpliéndose con lo que demanda los artículos 56° y 60° de dicha ley.

En relación al párrafo anterior, en el artículo 80° se estipula que el ministerio de educación es el ente encargado de dirigir los programas de formación docente, ello mediante la articulación y coordinación con instituciones especializadas en la materia, pero de acuerdo a Alliaud y Vezub (2014) uno de los problemas amplios en el sector educativo aparte de la ausencia de normativas que regulen la masiva oferta de cursos no necesariamente importantes, es la baja articulación con las políticas de diferentes niveles de gobierno, como la homogeneización de estrategias formativas a la temática de áreas curriculares.

Asimismo, el incumplimiento del artículo 80° se refleja en los resultados obtenidos de la ENDO, sobre las capacitaciones recibidas por los docentes en el ministerio de educación al año 2018 tendría una caída del 16.20% respecto al año 2016. Esta afirmación se comprueba al verificar sobre las entidades que financiaron las capacitaciones recibidas por los docentes en distintas instituciones, siendo el Minedu el que menos financió, representando así al año 2018 una caída mayor frente a otras instituciones, y destacándose que el financiamiento de las capacitaciones fue

asumido por el mismo docente y por la institución en la cual laboran.

De acuerdo a la UNESCO (2016) el incremento del piso salarial del docente a partir del año 2006 al 2011 había incrementado en 7.6%, un porcentaje poco significativo para los docentes, pero pese a ello, hacían el esfuerzo por financiar sus capacitaciones recibidas. Probablemente este aspecto haya influido en la huelga magisterial desarrollada en el país, que duro poco más de tres meses el año 2017, donde los docentes reclamaban un aumento de su sueldo como lo había ofrecido el gobierno de turno en aquel entonces, y también la derogatoria de la Ley de reforma magisterial (Ley 29944) sobre la meritocracia. Los hechos suscitados en ese tiempo habría despertado en los maestros la necesidad de actualizarse no solo en conocimientos, sino habilidades, actitudes y desarrollo de competencias, convirtiéndose esta en una razón más para protestar sobre el aumento salarial, ya que obligaba a los maestros a participar de alguna capacitación sea de corta o de larga duración, esto debido al salario barato como indica Rodríguez (2010) una de las dificultades del maestro era la incapacidad económica para recibir capacitación y como también Díaz (2015) indica que las estrategias de formación para recibir la capacitación estaban lejos del alcance del docente. Guerrero, Peralta y Castromonte (2017) señalan que todos los inconvenientes vivenciados en la huelga del 2017 parten de la ausencia de capacitación, ya que se estaba poniendo énfasis en la meritocracia, es decir, mediante un puntaje destacado asegurabas tu trabajo e ingreso salarial, de lo contrario tendrías hasta dos oportunidades para lograrlo, de no ser así, se procedería con el retiro permanente de la carrera pública magisterial.

El aspecto de la meritocracia, esto no coincidiría con lo mencionado por Peña y Ochoa (2012) sobre las políticas, indicando que estas no deben centrarse en el resultado de los conocimientos sino en aspectos como la experiencia en su labor, lugar donde enseña y la permanencia que tiene

en la escuela. Asimismo, los autores comprueban que los docentes que realizan una maestría vinculan mejor la teoría con la práctica, mientras los que hacen un posgrado alcanzarían altos puntajes en conocimiento. De acuerdo a la encuesta ENDO el porcentaje de participación en maestría incrementó en un 7.10% en el año 2018 respecto al 2016, siendo una de las cifras menores frente a los que hicieron diplomado o una segunda especialidad. Lo que representa la razón por la cual pese a las capacitaciones o programas a las que acceden, el sistema educativo todavía presenta necesidades que cubrir en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre todo en aquellos sectores donde los docentes no se capacitan o las capacitaciones son poco frecuentes.

Según al estudio de Ruiz de la Cruz (2015) señala con respecto a las capacitaciones del PRONAFCAP, los maestros manifiestan estar satisfechos y muy satisfechos con la capacitación recibida en los aspectos de metodología de trabajo, técnica de enseñanza, materiales didácticos, cursos de especialización, cursos en línea, dominio de currículo, seguimiento y monitoreo, y capacitación virtual. Este resultado coincide con los resultados obtenidos en la encuesta ENDO en el aspecto del nivel de satisfacción de la capacitación recibida en las distintas instituciones, incluyendo el Minedu, tendría un incremento en el nivel de *muy satisfecho*. Con estos resultados se estaría tratando de cerrar la brecha abismal que el año de 1993 según Rodríguez (2010) señalaba que el 87% de los docentes estaría descontento o insatisfecho con la capacitación recibida. Asimismo, Paganini (2019) resaltaría que una capacitación no solo es impartir conocimiento, sino ofrecer y compartir experiencias, ya que solo de esta forma se puede lograr resultados favorables en los docentes.

La coyuntura actual de la educación remota ha demandado un desafío en los docentes en cuanto al uso y manejo de las tecnologías de información y comunicación (TIC), según Chalco (2019) mediante la ejecución de un programa de formación semipresencial para el desarrollo de las

competencias TIC en los docentes, desarrolla la reflexión permitiendo alcanzar resultados favorables, y dando lugar al uso de estrategias metodológicas de acuerdo a la situación del aula. Comparando las cifras del 2018 respecto al 2016 de la ENDO, la participación de los maestros en capacitaciones sobre las TICs incrementó en un 10.8%, asimismo el porcentaje en la modalidad de la capacitación virtual había aumentado en 6.0% y semipresencial en 2.4%; según Llorente y Puentes (2010) la modalidad semipresencial comprende la combinación de lo presencial y virtual, convirtiéndose en una modalidad poco más compleja para la implementación de su ejecución, lo cual explicaría el poco porcentaje de incremento frente a la modalidad virtual al año 2018.

8.2. Discusión de resultado de acuerdo a la dimensión *acompañamiento pedagógico*

De acuerdo a los autores Minez (2013) y Martínez y Gonzales (2010) definen el acompañamiento pedagógico como un proceso de orientación y mediación que tiene el objetivo de promover la reflexión sobre la práctica pedagógica que se va desarrollando en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Según el Minedu (2019) en concordancia con la norma técnica sobre el acompañamiento para el periodo 2020 al 2022, el acompañamiento pedagógico está orientado al desarrollo de la autonomía docente y la mejora de su quehacer como educador. A partir de los resultados obtenidos de la ENDO, en el aspecto de acompañamiento pedagógico, el porcentaje de docentes que recibieron esta estrategia formativa al año 2018 disminuyó en un 16.40%, pero el nivel de utilidad (muy útil) que lo otorgaron aumentó en 8.4%; convirtiéndose quizá la razón de los resultados que da a conocer encuesta aplicada por la DRE (2020) a los docentes cusqueños, quienes indicarían que el 47% de los directivos se orientaba a la mejora de las actividades desarrolladas y el 32% a las actividades del docente; expresándolas estas como una dificultad,

ya que los directivos estarían realizándolo de manera parcializada y no de manera integral, es decir, enfatizando solo un aspecto de lo que orienta en sí la norma técnica, sea el desarrollo de la autonomía o la mejora de la práctica.

Por otro lado, de acuerdo a Soto (2015) el acompañamiento pedagógico se ejecuta por un equipo directivo, que aparte de tener la finalidad de orientar la práctica del docente hacia el mejoramiento, es fortalecer la integración y formación de la comunidad docente, aspecto que estaría de acuerdo a la normativa técnica, la cual especifica que hay distintos modos de la aplicación de esta estrategia formativa, esta puede darse de manera individual o colectiva. Asimismo, la autora señala que mediante las distintas acciones que demanda esta estrategia de formación, se pone énfasis en el uso efectivo del tiempo, y el uso adecuado de las rutas de aprendizaje y de los materiales y recursos educativos. De acuerdo a Cuenca y Vargas (2018) consideran que el acompañamiento pedagógico se debe convertir en el eje de la política de la formación docente, ya que de este modo es posible cubrir casi de manera inmediata las dificultades que hay en la educación y también se puede evitar las capacitaciones masivas que en ocasiones por la cantidad de personas que demanda se vuelve genérico y menos personalizada.

8.3. Discusión de resultado de acuerdo a la dimensión *preferencias de capacitación*

De acuerdo a López de Castilla (2004) menciona que en el año 1996 el PLANCAD capacitó a los docentes de primaria en aspectos como: manejo curricular, evaluación formativa, organización en el aula, empleo de dinámicas y estrategias metodológicas. En la misma línea, Avalos (2002) indica que los cursos dirigidos a los docentes en ejercicio están direccionados a conocimientos curriculares y a las TICs. Asimismo, Blanco (2013) coincide con Avalos, pero además de ello, menciona las metodologías de enseñanza, coincidiendo este con López de Castilla, también añade los temas transversales, educación inclusiva y la programación educativa como parte de las

temáticas principales para la educación primaria: indicando además que las prioridades de las temáticas varían de acuerdo al tiempo de servicio y la demanda del contexto, como es la evaluación de los aprendizajes. Evidenciándose así que estos aspectos de capacitación aún permanecen en la actualidad, como queda demostrado en la encuesta ENDO, aunque para el año 2018 se incrementan otras variables como gestión de emociones, participación en políticas educativas etc. La formación del docente en servicio va más allá de desarrollar conocimientos y habilidades básicas, es también poder desarrollar vivencias, motivaciones, valores y actitudes (Gonzales y Gonzales, 2002). Aspectos que en la encuesta del 2016 se dejaron de lado y de alguna manera se añade en la ENDO 2018, representando los más bajos porcentajes a diferencia de aquellos que están relacionadas a las planificaciones de unidades didácticas, metodologías, Tics y evaluación de aprendizajes que mencionan López de Castilla (2004) Blanco (2013) y Avalos (2002).

Con respecto a las inclinaciones o preferencia del docente al acceder a una estrategia formativa, de acuerdo a Ruiz de Castilla (2018) de los docentes becarios para optar el grado de maestría en la PUCP, la mayoría escoge realizar una maestría en currículo, seguido de las Tics y enseñanza de las matemáticas; temáticas que según los resultados de la encuesta ENDO al 2018 tendría un descenso a excepción de las Tics, el cual sería el único aspecto que mostraría un incremento del 3.1%. respecto del 2016.

Sin embargo, pese a ello, las dificultades que los maestros presentan según Díaz (2015) señala que estos no tienen manejo del contenido que enseñan, y también les falta habilidades para promover clases activas, interactivas y atractivas, lo que obliga a los maestros a adquirir distintas competencias que puedan sanar sus necesidades; del mismo modo les permita estar a la vanguardia de los avances que se pueda estar dando en el sector de la educación. De acuerdo

a los resultados de la ENDO, la necesidad y el interés de cubrir estas deficiencias, los maestros en el aspecto de sus aspiraciones en los próximos 5 años, mostro un incremento de porcentaje en todos los programas de formación como: el interés por realizar un diplomado, una segunda especialidad, una maestría o doctorado, un viaje de estudio a excepción de un doctorado, según los resultados el porcentaje es el 0% en los años 2016 y 2018.

Según Saravia y flores (2005) señalan que cuando se presentan dificultades y carencias en el sistema educativo en los diferentes aspectos que aborda la educación, la formación en servicio va orientar a la mejora de estas necesidades, instruyendo y guiando la capacitación. Reflejando el resultado en el buen desempeño docente, que mejora la calidad de enseñanza y por tanto de los aprendizajes, razón por el cual Estrada (2013) indica que el eje que mueve a la formación es lo que el docente viene haciendo en su trabajo, su desempeño, ya que, en base al diagnóstico y evaluación de esta, se plantea y diseña distintas estrategias de formación que le permite mejorar su quehacer pedagógico. Gonzales y Gonzales (2007) menciona que el diseño de toda estrategia formativa tiene que ser contextualizada, flexible y continuo; mediante el cual el profesor sea capaz de poseer y desarrollar habilidades intelectuales, interactivas y actualizados (Díaz, 2015).

9. CONCLUSIONES

Los datos procesados en esta investigación sobre los cambios respecto a la capacitación y formación que se encuentran según los resultados de la encuesta ENDO del nivel primaria de la zona urbana del departamento de Cusco en los años 2016 y 2018, se encontró al 2018 una variación de porcentajes no significativos respecto al año 2016, trabajándose esta en tres dimensiones, desarrollo de acciones formativas, acompañamiento pedagógico y preferencias de capacitación, mismas que responden a los objetivos específicos de este trabajo.

De acuerdo al primer objetivo sobre los cambios en el desarrollo de acciones formativas, existe una mayor participación de los docentes en las distintas estrategias formativas, sea de corta o larga duración, sin embargo, esto no sucedería con las instituciones que están a cargo de ofrecer y dirigir las capacitaciones como es el caso del Minedu, Además, de acuerdo a la ENDO, al 2018, las capacitaciones al que accede el docente en distintas instituciones manifiestan ser satisfactorias y en su mayoría son autofinanciados por ellos mismos, y a veces por sus instituciones educativas. Así pues, también se concluye que en cuanto a la capacitación TIC al 2018 hubo un incremento de docentes que participaron en la modalidad virtual y semipresencial, representando la modalidad presencial un decrecimiento.

De acuerdo al segundo objetivo sobre los cambios en el acompañamiento pedagógico, al 2018 tendría un descenso, lo cual representaría el desinterés de los directivos en llevar a cabo esta estrategia formativa que de acuerdo a la norma técnica del Minedu tiene la finalidad de desarrollar la autonomía del docente y la mejora de la práctica y planteada por algunos autores como el punto de partida para la formulación políticas educativas, comprobándose así un incremento de porcentaje respecto a la utilidad (muy útil).

De acuerdo al tercer objetivo sobre los cambios en las preferencias de capacitación, al año 2018 hay un incremento de docentes que consideran un aspecto que contribuye en su labor es capacitarse en TICs, mientras en las demás hay una disminución notable, sobre todo en temáticas que son conocidas desde los años 90 en nuestro país, como son; metodologías de enseñanza o conducción de sesiones, sumándose a ella la evaluación de los aprendizajes. Asimismo, al año 2018 se incrementan nueve nuevas temáticas a las ya existentes, dejando de lado lo que sería el manejo de documento administrativos.

Se concluye también que hay un incremento de docentes que en los próximos cinco años aspiran a realizar algún tipo de estrategia formativa de larga o corta duración que les permita su crecimiento y desarrollo profesional, así mismo se nota un incremento de aquellos que no quieren realizar ninguna actividad, lo que pese a ser una minoría sería una preocupación para el sector de educación, ya que probablemente estos no tengan un buen desempeño en el aula y en consecuencia los estudiantes no tengan un aprendizaje significativo, ampliando así la brecha a alcanzar los objetivos planteados en el sistema educativo.

10. RECOMENDACIONES

Se recomienda elaborar trabajos de investigación de tipo comparativo, ya que se encuentran solo informes elaborados por entidades gubernamentales.

Se recomienda realizar este tipo de estudios con datos ya obtenidos para poder procesar, interpretar y analizar los resultados, de este modo contribuir mediante el trabajo en las decisiones que se toman desde las entidades de gobierno.

Es importante investigar sobre la capacitación y formación del docente en servicio de acuerdo a alguna variable como: edad, grado alcanzado, etc., con la finalidad de obtener información más específica y en base ello se puedan formular propuestas de mejoramiento en el quehacer pedagógico.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Alliaud, A., y Vezub, L. (2014). La formación inicial y continua de los docentes en los países del MERCOSUR. Problemas comunes, estructuras y desarrollos diversos. *Cuadernos de investigación educativa*, 5(1), 31-46. Documento impreso.

Avalos, B (Ed.) (2002) *Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países*. Chile, Santiago: UNESCO. Blanco, R. (E.d) (2013) *Formación continua y desarrollo profesional docente ponencias del seminario internacional*. Chile, Santiago: OEI. Recuperado de https://oei.cl/historico/web/images/stories/Revista_Digital_OEI_FINAL_Mayo.pdf

Caber, J. Llorente, C. y Puentes, Á. (2010). La satisfacción de los estudiantes en red en la formación semipresencial. *Revista científica de educomunicación*. N°35, v. XVIII. Documento impreso.

Chalco, M. S. (2019). Programa de formación en competencias pedagógicas y tecnológicas para el ejercicio docente de los profesores de una institución educativa del distrito de Villa María del Triunfo. Tesis de posgrado. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14606/Chalco_Flores_Programa_formaci%c3%b3n_competencias1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Coronado, M. (2014) Formación docente en servicio basada en competencias. *Formação Docente—Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 6(11), 55-64. Recuperado de <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/104/93>

Cuenca, R. (2003) El compromiso de la sociedad civil con la educación. La sistematización del

Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD). Recuperado de [https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/760/2/Cuenca El compromiso de la sociedad civil con la educacion.pdf](https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/760/2/Cuenca_El_compromiso_de_la_sociedad_civil_con_la_educacion.pdf)

Cuenca, R. y Vargas, J. C. (2018) Perú: El estado de políticas públicas docentes. Recuperado de https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/1121/3/Cuenca-Ricardo_Vargas-Julio_Peru-estado-politicas-publicas-docentes.pdf

Díaz, H. (2015) *Formación docente en el Perú: Realidades y tendencias*. Fundación Santillana. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4158/Formacion%20docente%20en%20el%20Peru%20realidades%20y%20tendencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

DREC. (2020). Impacto de la estrategia “Aprendo en casa”, Encuesta aplicada a los actores educativos. Gobierno regional del Cusco. Recuperado de <http://www.drecusco.gob.pe/files/com2020/FolletoResAprendoCasa.pdf>

Estrada, L. (2013) Desempeño docente. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34391699/IMPORTANCIA_DEL_DESEMPENO_DOCENTE.pdf?1407438901=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEL_DESEMPENO_DOCENTE.pdf&Expires=1607388001&Signature=DaxnxW182mxNSEvFqL0IE~GoYLV5zndxZkcRR5tirjNYJT3W87M1jNebyHtvWp4sTouidT2zTcrCiC4r9KAMCIGMjeiy7NLw-asvXkWeK~yEafuHsGTRLskKkVbPaEt01IP2A3gqRV9e8Vxf-oX6EI0zaS60vCg72kPMu~1jLpx9sew1QRp0A1z414~eJzh5~E-

López de Castilla, M. (2004) Situación de la formación docente inicial y en servicio en Bolivia, Paraguay y Perú. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/254/131.%20Situaci%C3%B3n%20de%20la%20formaci%C3%B3n%20docente%20inicial%20y%20en%20servicio%20en%20Bolivia%2C%20Paraguay%20y%20Per%C3%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, H. y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y sociedad*. Recuperado de <http://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/bitstream/handle/123456789/1341/CISO20103503-521-541.pdf?sequence=1>

Minedu (2019) Norma técnica, norma que establece disposiciones para el desarrollo de acompañamiento pedagógico en instituciones educativas focalizadas en educación básica regular, para el período 2020-2022 en el Perú. Recuperado de <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6777/Norma%20que%20establece%20disposiciones%20para%20el%20desarrollo%20del%20Acompa%C3%B1amiento%20Pedag%C3%B3gico%20en%20instituciones%20educativas%20focalizadas%20en%20la%20Educaci%C3%B3n%20B%C3%A1sica%20Regular%2C%20para%20el%20per%C3%ADodo%202020-2022.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Minedu. (2018). Evaluación Censal de Estudiantes, ¿Qué aprendizajes logran los estudiantes? Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/06/DRE-Cusco-2016-Marzo-2019.pdf>

Minez, Z. (2013) Acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño

- docente. *Revista Sawi*, 1(01). Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/260-592-1-PB.pdf>
- Guerrero, N.P., Peralta, D.P., y Castromonte, J.A. (2017). La Educación en el Perú (EBA) desde tres perspectivas en análisis: Estructura-Proceso y Resultado durante la problemática magisterial en el año 2017. Recuperado de <https://alacip.org/cong19/476-guerrero-19.pdf>
- Paganini, M. (2019). El “detrás de escena” de una propuesta de formación docente: la capacitación situada “Entre maestros” en la Ciudad de Buenos Aires. *Clío y Asociados. La historia enseñada*. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/98981>
- Peña, M.O. y Ochoa, A.I (2012). La capacitación continua de los docentes de educación básica en Sonora, México, y política pública de evaluación: el caso del curso básico nacional al inicio del ciclo escolar. *Estudios sociales*, N°2. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/417/41724972018.pdf>
- PER-Cusco (2007) Proyecto educativo regional–Cusco al 2021. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1028/609.%20PER%20%20Cusco%20al%202021.%20Proyecto%20Educativo%20Regional%20Cusco.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reyes De Rojas, E. (2006) Revisión de investigaciones sobre el aprovechamiento escolar. *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*. Año 10, N°17, 115 - 128. Recuperado de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/6909/6119>
- Rodríguez, C. (2010). El programa nacional de formación y capacitación permanente (PRONAFCAP). *Educación*, 19(37), 87-103. Documento impreso.
- Rodríguez, H. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas.

Ciencias Huasteca Boletín Científico de la Escuela Superior de Huejutla, 5(9).

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/huejutla/article/download/2219/4683?inline=1#refe1>

Ruiz de Castilla, I. (2018) Beca docente en el Perú: una experiencia de colaboración público privada, más allá de la responsabilidad social universitaria. *Educación*. Vol. XXVII, N°52.

Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v27n52/a12v27n52.pdf>

Ruiz de la Cruz, J. R. (2015) Programa Nacional de Formación, Capacitación Permanente y el nivel de satisfacción de los docentes de la EBR región de Ucayali Ítem: 32/Sub Ítem: 32/P.

Tesis de posgrado. Universidad Nacional de Ucayali, Perú. Recuperado de

http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/3962/UNU_MAESTRIA_2015_AC_JHONNRUIZDELACRUZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez-Moreno, G., Alvarado-León, A., Álvarez, T., Mañuico, I., y Moloche-Ghilardi, M. (2006)

De la capacitación hacia la formación en servicio de los docentes: aportes a la política

(1995-2005). Recupero de <http://disde.minedu.gob.pe/handle/123456789/474>

Saravia, L. y Flores, I. (2005) La formación de maestros en América Latina: estudio realizado en

diez países. Recuperado de

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/480/269.%20La%20formaci%C3%B3n%20de%20maestros%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina.%20Estudio%20realizado%20en%20diez%20pa%C3%ADses.pdf?sequence=1>

Soto, L. D., y Camacho, N. (2015). El monitoreo y acompañamiento pedagógico para fortalecer el desempeño docente de la IEI N 199 “Divina Providencia” de Abancay. Tesis posgrado.

Universidad Nacional San Agustín, Apurímac, Perú. Recuperado de

[http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/2013/EDSsosald.pdf?sequence=1
&isAllowed=y](http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/2013/EDSsosald.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Tedesco, J. (2001) Profesionalización y capacitación docente. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/30428903/profesionalizacion_capitacion_docente.pdf?1358118921=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DProfesionalizacion_y_capitacion_docent.pdf&Expires=1607160356&Signature=PsMfGEBqEP37VaSu7cQ1KLCbXCiS9gyLU8uKIJ4F2QNeXSuu91QRbpTH4OJBC157t~yxhakZFPwwQDUxbABhUABY3G0lbFyr73aKKskEhANapnaOtsFnxUqJvwxiqRXk-6ccLxwvWvUbDjk0-NS64SynbVZEshgvKEyNvighj-WTDZ~MgjAI2Sque8MAp4Gqgxxckv5NvzDJylGNR3chArSaOpX5-nuNQKmd-QUydRPL2mseUXpZxHdA80~MdMf6BgZPCMxcYcWqhJCUahPyaCK6a~a8HbLkFiUXxnEXQT2Iq3aeMiI4R408pCV5NNVeLtXZmJDfwAcmVNyCeTHi1w_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

UNESCO (2016) El impulso de una carrera política de revalorización docente en el Perú. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000263028/PDF/263028spa.pdf.multi>

UNESCO. (2019) La formación docente en servicio en el Perú: proceso de diseño de políticas y generación de evidencias. Recuperado de <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6808/La%20formaci%c3%b3n%20docente%20en%20servicio%20en%20el%20Per%c3%ba%20proceso%20de%20dise%c3%b1o%20de%20pol%c3%adticas%20y%20generaci%c3%b3n%20de%20evidencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

12. ANEXOS

Cuestionario 2016 ENDO-eje 600 capacitación y formación en servicio

600. CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN EN SERVICIO																																																			
<p>(L) Encuestador(a), leer:</p> <p>"Ahora le voy a hacer unas preguntas sobre la Formación Docente en Servicio, es decir, las ACCIONES FORMATIVAS que recibe un docente DESPUÉS de obtener su título profesional y MIENTRAS está laborando, con el objetivo de mejorar su desempeño".</p>																																																			
<p>601 Durante el año 2015, ¿participó Ud. en alguna de las siguientes acciones formativas? (Acepte una o más alternativas)</p> <p>¿Taller (Rutas de aprendizaje, etc.)? 1</p> <p>¿Seminario? 2</p> <p>¿Curso (Actualización, etc.)? 3</p> <p>¿Acompañamiento (Observación en aula, retroalimentación, Grupos de inter-aprendizaje, etc.)? ... 4</p> <p>¿Observación entre pares (Docentes observan práctica de aula de sus pares)? 5</p> <p>¿Pasantías? 6</p> <p>Ninguna 7</p>	<p>604 Durante el año 2015, ¿recibió alguna capacitación en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)?</p> <table border="1"> <tr> <td colspan="4">604A. ¿En qué modalidad?</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Presencial</td> <td>A distancia (virtual)</td> <td>Semi-presencial</td> </tr> <tr> <td>Si</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>2</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	604A. ¿En qué modalidad?					Presencial	A distancia (virtual)	Semi-presencial	Si	1	2	3	No	2			<p>605 Durante el 2015, ¿recibió Ud. la visita de algún acompañante pedagógico?</p> <p>Si 1</p> <p>No 2 → PASE A P607</p>	<p>606 ¿Qué tan útil fue el acompañamiento pedagógico para mejorar su práctica docente en el aula?</p> <p>¿Nada útil? 1</p> <p>¿Poco útil? 2</p> <p>¿Útil? 3</p> <p>¿Muy útil? 4</p>																																
604A. ¿En qué modalidad?																																																			
	Presencial	A distancia (virtual)	Semi-presencial																																																
Si	1	2	3																																																
No	2																																																		
<p>602 Durante el año 2015, ¿participó Ud. en alguno de los siguientes programas formativos? (Acepte una o más alternativas)</p> <p>¿Diplomado? 1</p> <p>¿Segunda especialidad? 2</p> <p>¿Maestría? 3</p> <p>¿Doctorado? 4</p> <p>Ninguna 5</p>	<p>607 ¿Cómo preferiría que sean las capacitaciones para docentes?</p> <p>¿Presenciales? 1</p> <p>¿Semi-presenciales? 2</p> <p>¿Virtuales? 3</p>	<p>608 En su opinión, ¿cuáles son los tres principales temas que Ud. requiere como capacitación? Elija tres alternativas en orden de importancia, donde 1 es la más importante. (Mostrar Tarjeta "F")</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Orden de importancia</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. Planificación de unidades didácticas</td><td></td></tr> <tr><td>2. Conducción de sesiones de aprendizaje</td><td></td></tr> <tr><td>3. Evaluación de aprendizaje</td><td></td></tr> <tr><td>4. Clima del aula</td><td></td></tr> <tr><td>5. Herramientas/estrategias metodológicas para la enseñanza</td><td></td></tr> <tr><td>6. Uso de TIC</td><td></td></tr> <tr><td>7. Manejo o llenado de documentos administrativos</td><td></td></tr> <tr><td>8. Otro:</td><td></td></tr> <tr><td>9. NINGUN TEMA</td><td></td></tr> </tbody> </table>		Orden de importancia	1. Planificación de unidades didácticas		2. Conducción de sesiones de aprendizaje		3. Evaluación de aprendizaje		4. Clima del aula		5. Herramientas/estrategias metodológicas para la enseñanza		6. Uso de TIC		7. Manejo o llenado de documentos administrativos		8. Otro:		9. NINGUN TEMA		<p>609 ¿Qué quisiera hacer en los próximos 5 años para continuar con su desarrollo académico como docente? Elija hasta tres alternativas.</p> <p>¿Estudiar un diplomado? 1</p> <p>¿Estudiar una segunda especialidad? 2</p> <p>¿Estudiar una maestría o doctorado? 3</p> <p>¿Realizar un viaje de estudio o pasantía? 4</p> <p>¿Otro? (Especifique): 5</p> <p>Ninguna actividad 6</p>																												
	Orden de importancia																																																		
1. Planificación de unidades didácticas																																																			
2. Conducción de sesiones de aprendizaje																																																			
3. Evaluación de aprendizaje																																																			
4. Clima del aula																																																			
5. Herramientas/estrategias metodológicas para la enseñanza																																																			
6. Uso de TIC																																																			
7. Manejo o llenado de documentos administrativos																																																			
8. Otro:																																																			
9. NINGUN TEMA																																																			
<p>(M) Encuestador(a):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si marcó "NINGUNA" en la P601 y P602 → PASE A P604 • Caso contrario → CONTINUE CON P603 																																																			
<p>603 ¿De cuáles de las siguientes instituciones ha recibido Ud. capacitaciones durante el año 2015? (Mostrar Tarjeta "C")</p> <table border="1"> <tr> <td></td> <td>603A. ¿Quién financió la última capacitación que recibió el 2015?</td> <td>603B. ¿Cuán satisfecho está con la última capacitación que recibió el 2015?</td> </tr> <tr> <td></td> <td>1 Ud. mismo / recursos propios</td> <td>1 Nada satisfecho</td> </tr> <tr> <td></td> <td>2 Su I.E.</td> <td>2 Poco satisfecho</td> </tr> <tr> <td></td> <td>3 MINEDU</td> <td>3 Satisfecho</td> </tr> <tr> <td></td> <td>4 DRE</td> <td>4 Muy satisfecho</td> </tr> <tr> <td></td> <td>5 UGEL</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>6 ONG</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>7 Otra institución</td> <td></td> </tr> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Si</th> <th>No</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. ¿Su I.E.?</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td>2. ¿DRE?</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td>3. ¿UGEL?</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td>4. ¿MINEDU?</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td>5. ¿Universidad/Instituto?</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td>6. ¿ONG?</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td>7. ¿Otras instituciones?</td><td>1</td><td>2</td></tr> </tbody> </table>		603A. ¿Quién financió la última capacitación que recibió el 2015?	603B. ¿Cuán satisfecho está con la última capacitación que recibió el 2015?		1 Ud. mismo / recursos propios	1 Nada satisfecho		2 Su I.E.	2 Poco satisfecho		3 MINEDU	3 Satisfecho		4 DRE	4 Muy satisfecho		5 UGEL			6 ONG			7 Otra institución			Si	No	1. ¿Su I.E.?	1	2	2. ¿DRE?	1	2	3. ¿UGEL?	1	2	4. ¿MINEDU?	1	2	5. ¿Universidad/Instituto?	1	2	6. ¿ONG?	1	2	7. ¿Otras instituciones?	1	2	<p>9</p>		
	603A. ¿Quién financió la última capacitación que recibió el 2015?	603B. ¿Cuán satisfecho está con la última capacitación que recibió el 2015?																																																	
	1 Ud. mismo / recursos propios	1 Nada satisfecho																																																	
	2 Su I.E.	2 Poco satisfecho																																																	
	3 MINEDU	3 Satisfecho																																																	
	4 DRE	4 Muy satisfecho																																																	
	5 UGEL																																																		
	6 ONG																																																		
	7 Otra institución																																																		
	Si	No																																																	
1. ¿Su I.E.?	1	2																																																	
2. ¿DRE?	1	2																																																	
3. ¿UGEL?	1	2																																																	
4. ¿MINEDU?	1	2																																																	
5. ¿Universidad/Instituto?	1	2																																																	
6. ¿ONG?	1	2																																																	
7. ¿Otras instituciones?	1	2																																																	

Cuestionario 2018 ENDO-eje 600 capacitación y formación en servicio

ENDO 2018

515	Aproximadamente, ¿en total qué monto pagó el mes pasado para cumplir con las obligaciones de su(s) deuda(s)? (Si no pudo pagar el mes pasado, indique cuánto hubiera tenido que pagar)
-----	--

S/. No poner decimales

516	En los últimos 12 meses, ¿ha tenido dificultades que le han impedido cumplir con el cronograma de pagos del crédito o préstamo obtenido?
	Sí 1 No 2

600 CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN EN SERVICIO

Encuestador leer:

"Ahora le voy a hacer unas preguntas sobre la Formación Docente en Servicio, es decir, las ACCIONES FORMATIVAS que recibe un docente DESPUÉS de obtener su título profesional y MIENTRAS está laborando, con el objetivo de mejorar su desempeño".

601A	601B
Durante el año 2017, ¿participó Ud. en alguna de los siguientes programas o estrategias formativas? (Acepte una o más alternativas)	Los programas formativos seleccionados ¿Cuánto le ayudaron en su trabajo? ¿Le ayudó mucho, un poco o nada? Nada=1 Un poco=2 Mucho =3
¿Taller (Rutas de aprendizaje, etc)?	1
¿Seminarios y ponencias?	2
¿Curso (Actualización, etc)?	3
¿Cursos virtuales?	4
¿Acompañamiento (Observación en aula, retroalimentación, etc.)?	5
Grupos de inter-aprendizaje	6
¿Observación entre pares (Docentes observan práctica de aula de sus pares)?	7
¿Pasantías?	8
Ninguna	13

602	Durante el año 2017, ¿participó Ud. en alguno de los siguientes programas formativos? (Acepte una o más alternativas)	
	¿Diplomado?	1
	¿Segunda especialidad?	2
	¿Maestría?	3
	¿Doctorado?	4
	Ninguna	5

Si marcó "Ninguna" en 601A y "Ninguna" en 602 → Ir a 604

603	603A	603B
¿De cuáles de las siguientes instituciones ha recibido Ud. Capacitaciones durante el año 2017?	¿Quién financió la última capacitación que recibió el 2017?	¿Cuán satisfecho está con la última capacitación que recibió el 2017? [TARJETA C]
	Si	No
1 ¿Su I.E.?	1	2
2 ¿DRE?	1	2
3 ¿UGEL?	1	2
4 ¿MINEDU?	1	2
5 ¿Universidad/ Instituto?	1	2
6 ¿ONG?	1	2
7 ¿Otras instituciones?	1	2
8 ¿Redes educativas?	1	2
CODIGOS 603A (quién financió)		
Ud. mismo / recursos propios	1	UGEL 5
Su I.E.	2	ONG 6
MINEDU	3	Otra institución 7
DRE	4	

604	604A		
Durante el año 2017, ¿recibió alguna capacitación en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)?	¿En qué modalidad?		
	Presencial	A distancia (virtual)	Semi-presencial
Sí	1	2	3
No	2		

605	Durante el 2017, ¿recibió Ud. la visita de algún acompañante pedagógico?
	Sí 1 No 2 → Ir a 608A

606	¿Que tan útil fue el acompañamiento pedagógico para mejorar su práctica docente en el aula?	
	¿Nada útil?	1
	¿Poco útil?	2
	¿Útil?	3
	¿Muy útil?	4

608A	Con la finalidad de conocer en qué campos le gustaría recibir formación, díganos ¿cuáles de los siguientes aspectos contribuiría más al fortalecimiento de su desempeño?(elegir hasta 3 opciones) [TARJETA F]	
	Planificación de procesos pedagógicos considerando necesidades de aprendizaje.	1
	Gestión de la convivencia democrática en el aula, clima del aula y gestión de conflictos	2
	Conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje.	3
	Evaluación formativa de los aprendizajes.	4
	Comprensión de los contenidos de la disciplina y de la didáctica del área.	5
	Gestión de los saberes y recursos locales.	6
	Articulación con las familias y la comunidad.	7
	Participación en políticas educativas.	8
	Competencias digitales y uso de TIC	9
	Competencias creativas.	10
	Enfoques y principios educativos.	11
	Herramientas/estrategias metodológicas para la enseñanza	12
	Comprensión del Currículo Nacional de la Educación Básica.	13
	Manejo de estrés / inteligencia emocional	14
	Interculturalidad y diversidad cultural	15
	Otro: (Especifique)	16
	NINGÚN TEMA	17

609	¿Qué quisiera hacer en los próximos 5 años para continuar con su desarrollo académico como docente? Elija hasta tres alternativas.	
	¿Estudiar un diplomado?	1
	¿Estudiar una segunda especialidad?	2
	¿Estudiar una maestría o doctorado?	3
	¿Realizar un viaje de estudio o pasantía?	4
	¿Otro? (Especifique):	5
	Ninguna actividad	6

700 MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN

701	¿Cuáles son los medios de comunicación, locales o nacionales que MÁS USA? Indique tipo, nombre y frecuencia de uso.			
		Si= 1 No= 2	Nombre del Medio	Días de uso Hora de uso
1	TV			
2	Radio			
3	Periódico, diario, revista (versión impresa)			
4	Periódico (versión digital)			
CODIGOS DIAS			CODIGOS HORARIO	
	Lunes a viernes	1	Mañana	1
	Sábado y Domingo	2	Tarde	2
	Todos los días	3	Noche	3

701C	¿Ha utilizado alguna de estas plataformas o servicios en las últimas dos semanas?		
		Si	No
1	Correo electrónico	1	2
2	Facebook	1	2
3	Twitter	1	2
4	YouTube	1	2
5	Instagram	1	2
6	WhatsApp	1	2

702	¿A través de qué medios se informa generalmente de los temas que tienen que ver con su actividad docente? Elija hasta tres alternativas. [TARJETA G]	
	PerúEduca	1
	Página web y/o portales del Ministerio de Educación	2
	Redes sociales del MINEDU (Facebook, Twitter, Instagram, YouTube)	3
	Página web de la UGEL, DRE, Gobierno Regional	4
	Radios locales	5
	Mensajes de texto (SMS) que le envía el Minedu	6
	Correos electrónicos (mails) que le envía el Minedu	7
	Afiches en la IE, UGEL o DRE	8
	Colegas	9
	Otro medio (especifique):	10