



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**FORMACIÓN EN SERVICIO DE LOS DOCENTES
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS
SITUADAS EN LA REGIÓN TACNA, SEGÚN LOS
RESULTADOS DE LA ENCUESTA ENDO 2018**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

EVELIN KARLA AGREDA MARÍN

ASESOR

LUIS CANGALAYA SEVILLANO

LIMA - PERÚ

2021

ASESOR

MG. LUIS MIGUEL CANGALAYA SEVILLANO

JURADO DE TESIS

DRA. GLORIA ERNESTINA DE LOS RÍOS ORELLANA

Presidente

MG. HIPÓLITO PERALTA CCAMA

Secretario

LIC. MAGARI DEL ROSARIO QUIROZ NORIEGA

Vocal

AGRADECIMIENTO

Estoy eternamente agradecida con Dios por la vida y salud, de mi persona y familia, en este tiempo de pandemia. También, por haberme dotado de sabiduría y entendimiento en toda mi etapa de estudio. Asimismo, por haberme permitido obtener una beca completa de estudios en la prestigiosa Universidad Peruana Cayetano Heredia, y concluir de manera exitosa mi carrera profesional.

Agradezco a mi familia y a aquellas personas especiales, quienes fueron mi soporte cada día. A mi asesor por sus orientaciones y exigencias que me permitieron desarrollar este trabajo. A mis profesores y compañeros que aportaron a mi formación profesional.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Financiado por el Programa Nacional de Becas (Pronabec)

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2 Preguntas de investigación	4
1.2.1 Pregunta general	4
1.2.2 Preguntas específicas.....	4
1.3 Objetivos de la investigación	5
1.4 Justificación.....	5
CAPÍTULO II	7
MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	7
2.1 Antecedentes	7
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	7
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	8
2.2 Bases teóricas	10
2.2.1 Relación entre la sociedad y la educación	10
2.2.2 Formación docente.....	11
2.2.3 Formación docente en servicio	14
CAPÍTULO III.....	23
METODOLOGÍA.....	23
3.1 Tipo y nivel de la investigación.....	23

3.2	Diseño de la investigación.....	23
3.3	Muestra de la investigación.....	24
3.4	Definición operacional de la variable.....	24
3.5	Técnica e instrumento para recojo y análisis de información	26
3.6	Plan de análisis	26
3.7	Consideraciones éticas	27
	CAPÍTULO IV.....	28
	RESULTADOS.....	28
	CAPÍTULO V.....	40
	DISCUSIÓN	40
	CAPÍTULO VI.....	47
	CONCLUSIONES	47
	CAPÍTULO VII.....	49
	RECOMENDACIONES.....	49
	REFERENCIAS BBLIOGRÁFICAS.....	51
	ANEXO.....	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Dominios del Marco de Buen Desempeño Docente.....	11
Figura 2. Finalidad de la formación en servicio, según la Ley de Reforma Magisterial	15
Figura 3. Clasificación de las acciones formativas por su finalidad.....	17
Figura 4. Dimensiones de la Formación en Servicio, acorde a la encuesta ENDO	26
Figura 5. Capacitaciones recibidas por parte de instituciones durante el año 2017	31
Figura 6. Capacitación en el uso de las TIC durante el año 2017.....	31
Figura 7. Visitas de acompañamiento pedagógico durante el año 2017.....	34
Figura 8. Aspiraciones sobre su desarrollo profesional	39

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de operacionalización de variables.....	25
Tabla 2. Participación en algunas de las siguientes estrategias formativas	29
Tabla 3. Participación en alguno de los siguientes programas formativos ENDO 2018.....	30
Tabla 4. Modalidad de la capacitación en el uso de las TIC.....	32
Tabla 5. Financiamiento de las capacitaciones durante el año 2017	33
Tabla 6. Utilidad de las estrategias formativas durante el año 2017	35
Tabla 7. Satisfacción de la última capacitación recibida - ENDO 2018.....	36
Tabla 8. Utilidad del acompañamiento pedagógico.....	37
Tabla 9. Aspectos que contribuyen al fortalecimiento de su desempeño.....	38

RESUMEN

La investigación tuvo como finalidad analizar las características de la formación en servicio de los docentes del nivel primario de las escuelas públicas situadas en la región Tacna, de acuerdo con el reporte de la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO) del año 2018. Este estudio se realizó debido a que la dinámica de la sociedad afecta al sistema educativo, en donde surgen nuevas demandas, por lo cual el docente se convierte en una pieza clave en la formación de los estudiantes, ya que la finalidad de la educación es formar al ciudadano. La metodología estuvo basada en el enfoque cuantitativo de diseño descriptivo simple, porque se centró en la descripción numérica de la situación de la formación docente en servicio. Para la muestra se consideró a 126 docentes de educación primaria de las instituciones educativas públicas ubicadas en la región Tacna. No se aplicaron instrumentos de recojo de información, debido a que fue realizado por el Ministerio de Educación. Se tuvo como resultados que el 93,7% de los docentes participaron en los programas formativos y más del 60% lo calificó como “muy útil”. El 34,9% de docentes participó en las capacitaciones y la mayoría lo calificó como “satisfecho”. Solo el 47,6% recibió acompañamiento pedagógico, de los cuales, el 50% lo calificó como “útil” y el 16,7% como “muy útil”. Asimismo, el 60% de docentes afirman que la planificación y las estrategias de enseñanza fortalecen su desempeño. El 56% de los docentes manifestaron que aspiran estudiar un doctorado, maestría o segunda especialidad. Este estudio tiene como conclusión que los docentes participaron en la mayoría de las acciones formativas, calificándolas como útiles y satisfechas.

Palabras claves: formación en servicio, acciones formativas, aprovechamiento, necesidades formativas

ABSTRACT

The purpose of the research was to analyze the characteristics of in-service training of primary-level teachers of public schools located in the Tacna region, according to the report of the National Teacher Survey (ENDO) of 2018. This study was conducted carried out because the dynamics of society affects the educational system, where new demands arise, for which the teacher becomes a key piece in the training of students, since the purpose of education is to train the citizen. The methodology was based on the quantitative approach of simple descriptive design, because it focused on the numerical description of the situation of in-service teacher training. For the sample, 126 primary education teachers from public educational institutions located in the Tacna region were considered. Information collection instruments were not applied, because it was carried out by the Ministry of Education. The results were that 93.7% of the teachers participated in the training programs and more than 60% rated it as "very useful". 34.9% of teachers participated in the trainings and the majority rated it as "satisfied". Only 47.6% received pedagogical support, of which 50% described it as "useful" and 16.7% as "very useful". Likewise, 60% of teachers affirm that planning and teaching strategies strengthen their performance. 56% of the teachers stated that they aspire to study a doctorate, master's degree or second specialty. This study concludes that teachers participated in most of the training actions, rating them as useful and satisfied.

Keywords: in-service training, training actions, use, training needs

INTRODUCCIÓN

La educación superior en la formación de la persona es importante, porque los dota de conocimientos, habilidades y capacidades complejas, relacionadas a su carrera profesional. El estudiante universitario para poder obtener un grado académico o una licenciatura, debe presentar una investigación rigurosa afín a su profesión. Tal como lo menciona La Ley Universitaria (Sunedu, 2014), en donde se menciona que, para obtener la licenciatura, el cual es el título que certifica que la persona tiene la capacidad de desarrollar una labor acorde a su profesión, se debe presentar una tesis en la que el estudiante exponga un tema afín a su carrera, dando a conocer sus potencialidades desarrolladas a lo largo de la vida universitaria. En relación con lo mencionado, el presente trabajo de investigación es una tesis para optar el título de Licenciado en Educación Primaria.

Con respecto a la educación básica, a lo largo de los años se ha mostrado que los docentes son piezas claves en el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, no se han obtenido resultados satisfactorios en las pruebas, como la Evaluación Censal de Estudiantes y Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, cuya sigla en inglés es PISA. Por este motivo, el Ministerio de Educación, ha creado diversos programas enfatizando la formación y capacitación docente, respondiendo así al 3er objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional: Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia.

La labor docente está directamente relacionada con la dinámica de la sociedad, es decir, los cambios en lo sociocultural, financiero, y político afectan la educación en su totalidad. La demanda cada vez es más alta, es por ello que surgen nuevas necesidades, a las que los docentes deben estar preparados para afrontar. El docente debe estar apto para formar a los nuevos ciudadanos acorde

a las necesidades de la sociedad, por ejemplo, personas críticas, reflexivas, con valores, éticos y con competencias tecnológicas.

A razón de ello, muchos docentes que solo cuentan con su formación inicial, no logran responder de manera eficiente, es por ello que la formación en servicio ha cobrado un rol esencial. Esta formación tiene como intención, potencializar las habilidades, competencias, aptitudes y conocimientos. Asimismo, actualizar y mejorar la práctica docente, logrando así que los estudiantes aprendan de manera significativa. Los docentes se convierten en un ser competente, reflexivo-crítico y autónomo.

La presente investigación pretende analizar la formación en servicio de los docentes del nivel primario de los colegios públicos ubicados en la región Tacna, según la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO) del año 2018. Considerando el documento normativo de la Ley de Reforma Magisterial.

Las siguientes secciones se encuentran separados por capítulos: el primer capítulo plantea la problemática, las preguntas, los objetivos y la justificación; el segundo, los antecedentes, las bases teóricas y las dimensiones de la variable. Además, el tercero contiene la metodología, la variable, el plan de análisis y las consideraciones éticas; el cuarto, los resultados; el quinto, la discusión; el sexto, la conclusión; y el séptimo, las recomendaciones surgidas por medio de la investigación realizada. Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas y anexo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

La educación tiene como finalidad formar a estudiantes con competencias que les sirva para toda la vida. Por tal motivo, se realizan evaluaciones a nivel nacional, tal como la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), con la finalidad de verificar si los estudiantes están aprendiendo. Desde el 2007 al 2018, en los resultados de la ECE, se aprecia que más del 70% se encuentra en el nivel inicio y en proceso, lo cual se torna muy preocupante.

Para cambiar esta situación es indispensable mejorar el desempeño del personal docente, ya que es un elemento esencial en la educación de los discentes. En relación con ello, Román y Murillo (2008) afirman que los educadores son piezas esenciales para que la educación que reciba el estudiante sea de calidad. Asimismo, la formación docente es imprescindible, debido a que se relaciona de manera directa con su desempeño en el aula (Escribano, 2018), lo cual permite al educador enseñar de manera eficiente, logrando así que los estudiantes adquieran los aprendizajes esperados.

Es por ello que esta investigación pretende analizar las características de la formación de los docentes en ejercicio de educación primaria de los colegios públicos ubicados en la región Tacna, según los resultados de la encuesta ENDO 2018, ya que ellos están liderando el primer puesto en la ECE en estos últimos años, lo cual ayudará a los docentes de otras regiones a autoevaluarse y tomar decisiones en torno a la mejora de su desempeño.

1.2 Preguntas de investigación

1.2.1 Pregunta general

¿Cuáles son las características de la formación en servicio que han presentado los docentes de educación primaria de las IIEE Públicas situadas en la región Tacna, según los resultados de la encuesta ENDO 2018?

1.2.2 Preguntas específicas

- ¿Cuáles son las características de la formación en servicio en relación con el desarrollo de acciones formativas de los docentes del nivel primario?
- ¿Cuáles son las características de la formación en servicio en relación con el aprovechamiento de las acciones formativas de los docentes del nivel primario?
- ¿Cuáles son las características de la formación en servicio en relación con las necesidades formativas de los docentes del nivel primario?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Analizar las características de la formación en servicio de los docentes de educación primaria de las instituciones educativas públicas situadas en la región Tacna, según los resultados de la encuesta ENDO 2018.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las características de la formación en servicio en relación con el desarrollo de las acciones formativas de los docentes del nivel primario.
- Definir las características de la formación en servicio en relación con el aprovechamiento de las acciones formativas de los docentes del nivel primario.
- Identificar las características de la formación en servicio en relación con las necesidades formativas de los docentes del nivel primario.

1.4 Justificación

La presente investigación se plantea debido a que nuestra sociedad es dinámica, es decir, se encuentra en diversos cambios, los cuales afectan el sistema educativo, generando así nuevas demandas que el docente debe afrontar. Por tal motivo, la formación en servicio se torna una pieza clave e importante en la vida del docente, ya que, al formarse continuamente, sabrá responder a las nuevas necesidades de los estudiantes y de la sociedad, ya que la finalidad de la educación es formar a buenos ciudadanos, críticos y reflexivos.

El presente estudio demuestra los resultados, las investigaciones consultadas y las bases teóricas, sobre la formación docente en ejercicio. Además, se eligió la región Tacna, debido a que desde el 2014 hasta la actualidad ha liderado el primer lugar en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), más del 50% de sus estudiantes se encuentran en el nivel satisfactorio. Esta investigación proporciona información verídica al campo educativo que permitirá a los educadores autoevaluarse y tomar decisiones en torno a su formación profesional para ofrecer mejores oportunidades de aprendizajes a los estudiantes. Asimismo, servirá para que diversas instituciones del Sector de Educación ofrezcan mejores programas y estrategias formativas.

CAPÍTULO II.

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

A nivel internacional, se ha considerado la investigación de Camacho (2016), quien tuvo como finalidad valorar el modelo de formación permanente para educadores de colegios en Jalisco. Se basó en un paradigma naturalista y su metodología fue cualitativo y cuantitativo. Aplicó las técnicas de análisis de documentos, observación, entrevistas y una encuesta a una muestra de 2612 docentes. En los resultados se hallaron que el 11% necesita seguimiento y acompañamiento, el 9% desea cursos prácticos, innovadores y breves; el 76% no ha realizado estudios de posgrado y más del 50% recibió capacitación en las TIC. Se tuvo como conclusión que el modelo de formación era incongruente, descontextualizado y no profesional.

Además, se tuvo en cuenta el artículo de González y Cutanda (2017), quienes abordaron la incidencia de la formación continuada del profesorado en la mejora de la enseñanza y los aprendizajes del alumnado. La muestra estuvo conformada por 1413 docentes. Se aplicaron

cuestionarios en línea, entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión y observaciones de aula. Los resultados indicaron que más del 50% reconoció que la formación continua incide sobre la práctica en el aula. Se concluye afirmando que los docentes tienen complicaciones para aplicar lo que aprenden en la formación continua, debido a los diferentes contextos y situaciones en las aulas.

De la misma manera, Iglesias, Lozano y Roldán (2018), plantearon conocer y analizar la formación permanente del profesorado y sus intereses acerca de la innovación en las aulas. Aplicaron una entrevista y la metodología fue cualitativa. Participaron 30 docentes de colegios concertados (CC) y colegios públicos (CP). En los resultados, el 42% de los maestros de CC y el 20% de CP señalaron que la innovación educativa es para adaptarse a la sociedad actual. El 30% de CC afirmó que las TIC son recursos atractivos y responden a las demandas actuales. El 19% de CC y el 38,75% de CP afirmaron que la principal dificultad de la innovación es la falta de cursos de interés. En conclusión, se obtuvo que el modelo considera las exigencias de la sociedad.

En relación a los documentos internacionales hallados, la investigación más cercana al presente estudio es la de Camacho, quien tiene como variable a la formación permanente del docente en servicio. No obstante, los otros dos artículos cuentan con más de una variable afín a la variable principal de la investigación, estas permiten tener un panorama más completo y provechoso.

2.1.2 Antecedentes nacionales

A nivel nacional, se ha considerado el trabajo de Quiroz (2015), quien tuvo como finalidad describir la manera en la que el municipio de Ica aplicó el proceso de fortalecimiento de la formación continua de los docentes. La muestra estuvo conformada por 100 profesoras. Su diseño fue no experimental, de enfoque mixto. Se tuvo como resultado que el 69% de docentes están de acuerdo que el programa responde a la dimensión educativa; el 52%, en la dimensión pedagógica;

el 73%, en la dimensión humana; y el 59% en la dimensión investigativa. Se tuvo como conclusión que más del 50% está de acuerdo con el desarrollo del Programa que realizó el Municipio.

Así también, Paredes (2016) en su investigación planteó definir la influencia entre formación continua y desempeño del profesor en el logro de aprendizaje de los estudiantes. La muestra estuvo conformada por 453 estudiantes y 123 educadores. Los resultados fueron que el 69,1% de docentes tuvo una formación insuficiente; el 22,8%, formación mínima; el 8,1%, apropiado y el 0% excelente. Asimismo, el 54,4% de estudiantes registraron un logro de aprendizaje regular y un 45,5%, bueno; en las categorías deficiente y muy bueno se obtuvo un 0%. Se concluye afirmando que el nivel de formación continua influye en el nivel de logros de aprendizaje.

Por último, Cayllahua (2016), en su estudio tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la formación docente en servicio y el desempeño profesional. Su investigación fue correlacional y de diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 47 docentes. Se aplicaron recolección de datos y fichas de observación. Como resultado se halló que, en la dimensión de desarrollo personal, profesional y social se obtuvieron que el 47% se encuentra en la categoría bueno; el 51%, en el regular y el 51%, en el bueno, respectivamente. En relación con el nivel de desempeño, el 79% obtuvo un nivel regular y el 11%, deficiente. En conclusión, se definió que existe una relación directa entre la formación en servicio y el desempeño profesional.

De estas investigaciones encontradas, la que pertenece a Quiroz es la más cercana a la línea de investigación del presente trabajo, ya que aborda solo la variable de formación continua de los docentes. Sin embargo, las otras investigaciones cuentan con más de una variable, entre ellas, formación docente, desempeño profesional y logro de aprendizajes de los estudiantes, por lo que su metodología es diferente, ya que se centra en la correlación. A pesar de ello, las tres son útiles, porque contienen informaciones relevantes sobre el efecto de la formación docente.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Relación entre la sociedad y la educación

La educación es un derecho esencial del ser humano, porque le permite tener una vida digna, debido a que aporta en su desarrollo físico, emocional, cognitivo y social. Tal como se menciona en la Ley N°28044, en donde se enfatiza que la educación es integral y nutre a la persona de conocimientos, habilidades, aptitudes y valores, con la finalidad de ejercer correctamente su ciudadanía.

La profesión de educación está relacionada al dinamismo de la sociedad, por tal motivo la capacitación y formación en servicio en los docentes se ha convertido en una necesidad primordial, debido a que les permite estar más preparado y actualizados para enseñar acorde a las demandas de la sociedad. Como señala Marcelo (2009), que el concepto de profesión es el producto de lo social, cultural y ético que interviene en lo laboral.

Asimismo, Guzmán (2011) asevera que la educación es esencial para ayudar a las personas a desarrollarse de manera integral y puedan desenvolverse de manera óptima en la sociedad. También, afirma que el docente es el principal agente formativo, ya que forma a los estudiantes para la vida comunitaria, dotándolos de conciencia crítica, conocimientos, valores y actitudes.

A partir de los autores mencionados, se afirma que la labor del docente está ligada a los cambios de la sociedad. Es por ello que la necesidad de capacitar, actualizar y mantenerlo en continua formación al docente es esencial, ya que, si sigue enseñando como años anteriores, por ejemplo, sin hacer uso de las TIC, la enseñanza estaría alejada a la realidad actual de muchos estudiantes, lo cual generaría poco interés para aprender.

2.2.2 Formación docente

Es un proceso en donde el docente es sometido de manera continua para formarse profesionalmente. Este comprende la primera formación académica y la formación en ejercicio del docente. Su propósito es el logro de las capacidades, conocimientos y habilidades determinadas en el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD), pero se enfatizan solo cuatro dominios: preparación y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, participación en la gestión, y la identidad docente junto con el desarrollo de la profesionalidad (Minedu, 2018). Este proceso ayudará al docente a mejorar su enseñanza, logrando así que sus estudiantes obtengan los aprendizajes deseados.



Figura 1. Dominios del Marco de Buen Desempeño Docente

Existen dos tipos de formación que se dan en diferentes etapas del docente, según la Ley de Reforma Magisterial, son la formación inicial y la formación en servicio (Minedu, 2018). La formación inicial, según Sánchez (2013), es cuando la persona que aspira ser docente, se prepara en una casa de estudios superiores, cursando diversas materias de conocimiento y prácticas laborales alineadas a su profesión, los cuales le permiten formarse académicamente.

La formación en servicio o también llamado formación en ejercicio, es cuando el docente culminó su etapa de formación inicial, y está ejerciendo su profesión. Le surgen nuevas necesidades formativas, por las cuales recurre a cursos, capacitaciones y diversas acciones formativas que le ayuden a responder de manera satisfactoria (Minedu, 2018). A ello se suma que, según Imbernón (1989), la etapa de formación docente más esencial es cuando inicia su labor en las aulas, ya que esas experiencias vividas en los primeros años marcan en él un perfil profesional.

2.2.2.1 Roles institucionales en la formación docente (Minedu, 2018)

- Rol rector del Minedu en la formación docente

Se encarga de regular, dirigir y organizar las políticas de formación docente, garantizando la calidad y equidad en el desarrollo profesional y personal. Asimismo, plantea metas y estrategias, acorde al MBDD. También, busca hacer atractiva la carrera docente y busca alianzas con diversas entidades para brindar beneficios a los docentes.

- **Rol del Gobierno Regional en la formación docente**

Se enfoca en alinear los planes regionales con los nacionales. Además, se cerciora de que los programas formativos sean efectivos y respondan a las necesidades consideradas como esenciales en el Proyecto Educativo Regional. También, promueve que las instituciones innoven y amplifiquen diferentes modalidades de formación continua.

- **Rol de las Instituciones de Formación Docente**

Las instituciones preparan al docente en trato permanente con el sistema educativo y práctica en el aula en diversas instituciones educativas de Educación Básica. Su misión es formar al docente en torno a las áreas del Marco de Buen Desempeño Docente.

- **Rol del profesor en su formación continua**

El docente tiene el deber de participar activamente en los programas formativos, con la finalidad de potencializar sus competencias acordes al MBDD. Asimismo, puede asumir nuevas responsabilidades, ser parte de organizaciones o comunidades profesionales, con el objetivo de mejorar de manera integral en su desarrollo personal, profesional y social.

Desde la entidad mayor hasta el menor, tienen roles importantes en la formación del docente, como el Minedu, el Gobierno Regional, las instituciones y el propio docente. Es menester que cumplan con sus roles, para así lograr que la formación docente logre un gran impacto en el docente y en los aprendizajes de los estudiantes.

2.2.3 Formación docente en servicio

La formación en servicio es el proceso educativo que realiza el docente luego de haber culminado su formación inicial. También, es considerado como un proceso que conlleva una serie de acciones formativas que aportan en las competencias de los educadores (Unesco de Lima, 2019). Asimismo, se considera como la etapa de desarrollo profesional en donde el docente se vuelve un ser más competente en su labor en las aulas.

Además, López (2004) menciona que la formación del docente en ejercicio es un desarrollo constante que le permite actualizarse y desarrollar su autonomía profesional, a través de cursos, talleres, actualizaciones, entre otros. De la misma manera, la Ley de Reforma Magisterial N°29944, define que “la formación en servicio tiene por finalidad organizar y desarrollar, a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización, que responden a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad” (p.20).

Asimismo, este tipo de formación presenta como finalidad el perfeccionamiento del docente acorde a las demandas del MBDD, basado en el enfoque por competencias, que concibe como un proceso continuo al desarrollo profesional. Sumado a ello, las metodologías implicadas son el aprendizaje situado, el pensamiento crítico-reflexivo, orientación a la práctica, aprendizaje colaborativo, mediación y ZDP (Minedu, 2017).

En relación con las citas mencionadas, se afirma que la formación docente en servicio permite al educador adquirir nuevos conocimientos, desarrollar nuevas competencias profesionales para aplicarlos en las aulas según las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. También, perfecciona el quehacer pedagógico, ayuda a reflexionar de manera crítica e innovar en sus aulas. Estos aspectos repercuten de manera positiva en su desempeño laboral, lo cual beneficia los aprendizajes de los estudiantes.

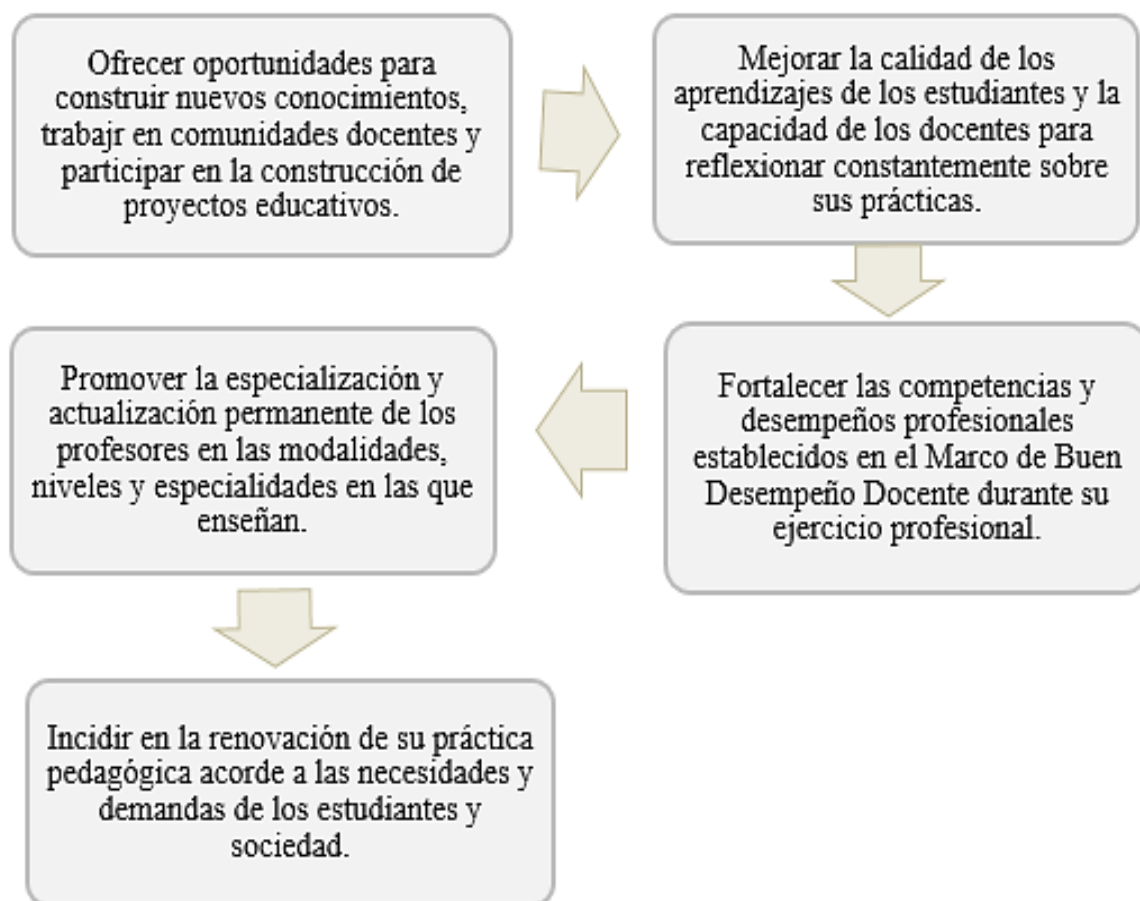


Figura 2. Finalidad de la formación en servicio, según la Ley de Reforma Magisterial N°29944

En la figura 2, se observa una serie de beneficios que conlleva la formación del docente en ejercicio. La finalidad es mejorar el desarrollo profesional, el desempeño en el aula y lograr una educación de calidad, en donde los estudiantes aprendan lo esperado.

Sumado a ello, el Ministerio de Educación es quien norma la gestión de la formación en servicio. Asimismo, la gestión y organización se lleva a cabo con las entidades regionales, locales e instituciones educativas. El director es el responsable de presentar aquellas

necesidades de capacitación que manifiestan los docentes, para que estas sean incluidas en el programa nacional, en conformidad con las políticas de formación continua.

2.2.3.1 Capacitación

Es una acción formativa que recibe el educador para reforzar o conocer un tema educativo de interés, la cual permitirá mejorar su desempeño en el aula. Asimismo, según Espinoza (2012), la capacitación está dirigida a desarrollar y potencializar saberes, destrezas, actitudes y capacidades con la finalidad de realizar eficientemente un trabajo.

Además, dota de información al docente para responder a una tarea en específico (Unesco, 2019). También, se considera como la “preparación para adquirir o mejorar los conocimientos y las aptitudes que la formación profesional no ha proporcionado para realizar una tarea o actividad educativa” (Ander-Egg, 1999, p. 46).

Según las citas mencionadas, se entiende que la capacitación docente es aquella actividad formativa que está dirigida a ayudar al maestro desenvolverse bien en una tarea o trabajo académico en particular. Asimismo, está direccionada a potencializar y actualizar sus conocimientos para el fin deseado.

2.2.3.2 Acciones formativas

Son aquellas acciones, tales como cursos, talleres, capacitaciones, diplomados, maestrías, entre otros; que contribuyen a las competencias del docente para perfeccionar sus prácticas pedagógicas. También, tienen como objetivo mejorar las competencias profesionales e influir de manera positiva en los aprendizajes de los estudiantes. Estas pueden ser administradas por

el Ministerio de Educación, Unidad de Gestión Educativa Local, Dirección Regional de Educación e Instituciones Educativas (Minedu, 2017).

Asimismo, según Minedu (2018), las acciones formativas por su finalidad, son:

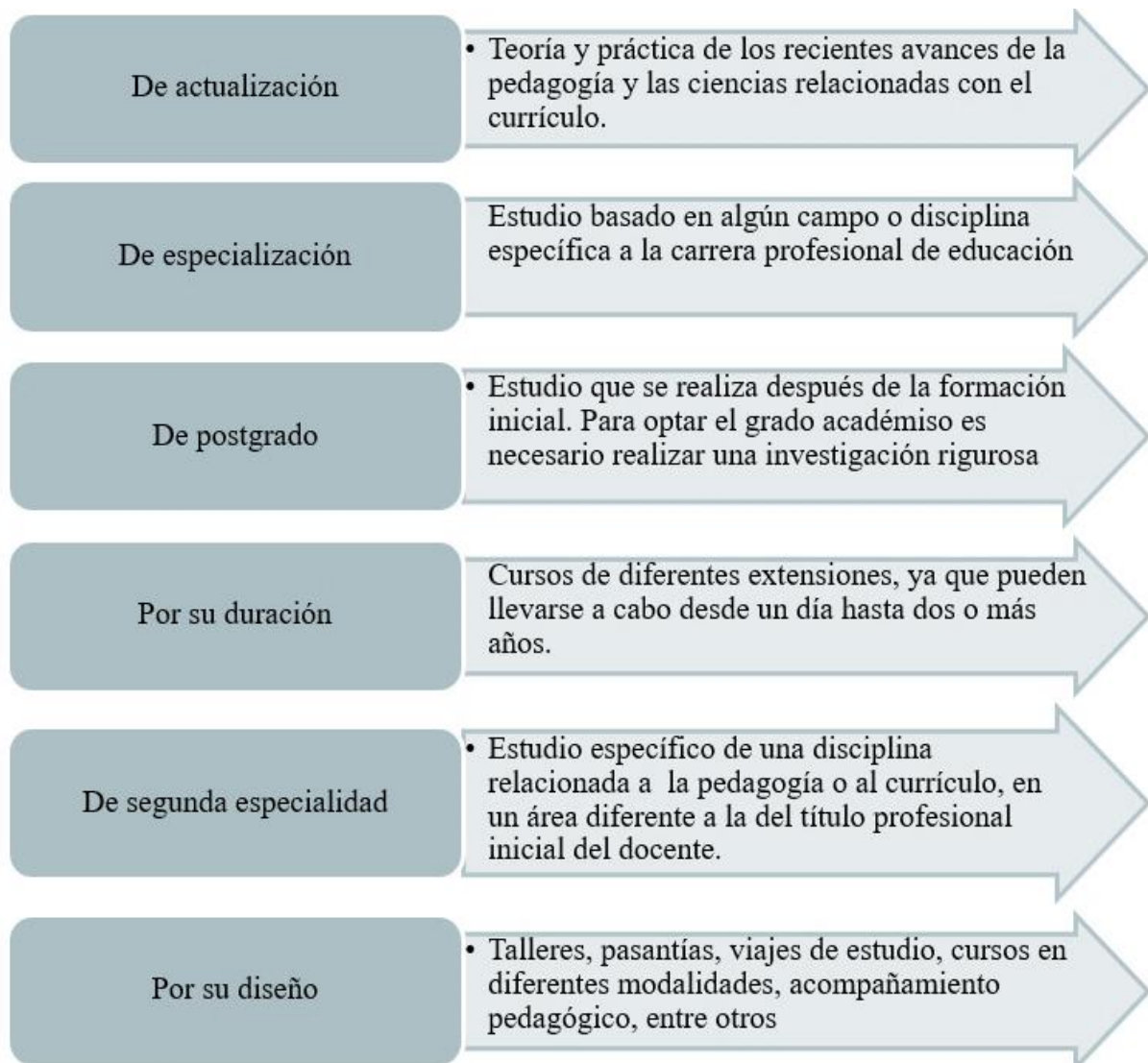


Figura 3. Clasificación de las acciones formativas por su finalidad, según la Ley de Reforma Magisterial N°29944

Como se aprecia en la figura 3, las acciones formativas tienen diferentes finalidades, por las que el docente encuentra una gama de variedad que contribuyen en su desarrollo profesional.

Sumado a ello, Nervi (2018) menciona que estas acciones fortalecen el desempeño y están dirigidos a perfeccionar la labor profesional con actualizaciones y especializaciones. Del mismo modo, estas acciones permiten a los docentes capacitarse y actualizarse en temas que demanda la comunidad educativa.

En relación con los autores mencionados, se deduce que las acciones formativas que realiza el docente en ejercicio, ya sea financiado por el Sector de Educación o iniciativa propia, incrementa y potencializa sus saberes, aptitudes, actitudes y competencias profesionales y personales.

2.2.3.2.1 Estrategias Formativas

Son actividades que se encuentran dentro de las acciones formativas. Estas nutren a los docentes profesionalmente con la finalidad de ofrecer una enseñanza eficaz. A su vez, son aquellos aprendizajes que están dirigidos a una determinada función (Unesco, 2019)

Además, estas estrategias se pueden dividir en tres tipos: por sus funciones, finalidades y el contexto. La primera trata sobre la planificación, desarrollo de la formación y evaluación de los aprendizajes. La segunda, son relativas a los valores sociales, al desarrollo de la escuela, calidad de la enseñanza, mejora del aprendizaje, a la capacitación profesional y a la inserción profesional. La tercera, referida al entorno sociolaboralcultural, al contexto organizativo-institucional y al contexto de aula (Tejada, 2007)

2.2.3.2.2 Programas formativos

Son aquellas acciones educativas que tienen por finalidad desarrollar las competencias profesionales establecidas en el Marco del Buen Desempeño Docente. Estos programas formativos están compuestos de diversos recursos formativos y tipos de acciones (Minedu, 2017)

En relación con las estrategias formativas y los programas formativos, en el Plan Nacional y Lineamientos de Política de Formación Docente en Servicio de la Educación Básica (Minedu, 2017), se afirma que las estrategias que combinan acciones formativas son consideradas como programas formativos. Considerando la cita anterior, la encuesta ENDO cuenta con algunas preguntas referidas a estrategias y programas formativos, en donde se entiende que ambos términos son sinónimos.

Asimismo, las estrategias o programas formativos, consideradas en la encuesta ENDO 2018, fueron los talleres, capacitaciones, cursos virtuales, cursos presenciales, acompañamiento pedagógico, grupos de interaprendizaje, observación entre pares, seminarios, ponencias, diplomados, maestrías, pasantías, especializaciones, entre otras.

2.2.3.2.3 Acompañamiento pedagógico

Es una estrategia perteneciente a la formación docente en servicio que consiste en la visita y consultoría metódica al docente por parte del equipo directivo o acompañante (Minedu, 2017). Tiene como objetivo mejorar la enseñanza por parte del docente, considerando teorías que permitan desarrollar un acompañamiento colaborativo (Equipo de Acompañamiento Pedagógico, 2014)

Además, esta estrategia desde el año 2017 se lleva a cabo por la Dirección de Formación Docente en Servicio (DIFODS). Existen dos modalidades, interno y externo. En la modalidad interna, el director de la institución educativa es quien conduce las acciones y estrategias del acompañamiento. En el externo, un docente que no trabaja dentro de la institución es el encargado de la estrategia (Minedu, 2017).

Según la Resolución de Secretaría General N°008-2017, para asegurar que el impacto del acompañamiento sea positivo, se hace uso de los Grupos de Interaprendizaje con docentes (GIA), que consiste en que los docentes de diferentes colegios o de la misma institución se reúnan, dialoguen y compartan sus experiencias exitosas. Estas reuniones son realizadas por cada acompañante. En relación con la ratio y la frecuencia de las visitas, en el acompañamiento interno, de 16 a 18 docentes del nivel primaria pueden ser atendidos por un acompañante; las visitas son establecidas según las necesidades docentes. En cambio, en el acompañamiento externo, el acompañante puede trabajar con 15 a 18 docente que laboren entre los grados de 1ero a 4to de primaria, las visitas se dan una vez al mes por docente.

Los enfoques que se trabajan en esta acción formativa son: inclusivo, reflexivo crítico e intercultural crítico. El primero trata sobre la reducción de barreras al aprendizaje, en donde se dé respuesta a todas las necesidades de los estudiantes. El segundo, sobre la reflexión del docente acerca de sus prácticas, pensando en el beneficio del aprendizaje del educando. El tercero, sobre el diálogo, respeto y valorización de las diversas culturas (Unesco, 2019)

Asimismo, la aplicación del acompañamiento pedagógico en el aula, mejora las prácticas profesionales de los docentes (Navarro y Verdisco, 2000), ya que consiste en la reflexión de su práctica profesional. A partir de ello, el docente modifica aquellos aspectos que

repercuten de manera negativa en su desempeño, y adapta aquello que le ayuda a enseñar de manera eficaz, lo cual permite al estudiante obtener aprendizajes de calidad.

2.2.3.3 Aprovechamiento de las acciones formativas

El aprovechamiento hace referencia a la utilidad e impacto significativo de las acciones formativas que ha recibido el docente. En relación con ello, Camargo, Calvo, Franco, Vergara, Londoño, Zapata y Garabito (2004) señalan que muchas de las acciones son cuestionadas por su calidad, debido a que la mayoría de estas son descontextualizadas, alejadas de la realidad educativa que vive cada maestro, por tal motivo muchos de ellos no mejoran en su desempeño profesional y como consecuencia no se observan cambios en los aprendizajes de los estudiantes.

También, Álvarez y Romero (2007), afirman que las acciones de formación que se desarrollan, en su mayoría, no son adecuados ni acordes a la labor profesional. Asimismo, Imbernón (2006) menciona que estas acciones deben ser evaluadas para que realmente tenga impacto en el desarrollo profesional y en la innovación de los centros.

A raíz de estos autores, se afirma que para que las acciones formativas sean útiles a los docentes, es menester que estas estén acorde a su realidad, necesidad e interés. Asimismo, es imprescindible realizar diversas evaluaciones para analizar si estas satisfacen y son aprovechables por los docentes, ya que, si no lo son, no mejorarán su desempeño profesional. Así también, los estudiantes no lograrán adquirir los aprendizajes deseados.

2.2.3.4 Necesidades formativas

Se entiende por necesidades formativas a aquellas carencias profesionales que los docentes consideran aprender o potencializar, con la finalidad de perfeccionar su práctica en el aula. De la misma manera, Minedu (2017), afirma que son las opiniones emitidas por los docentes a partir de una autoevaluación, en la que manifiestan la necesidad de desarrollar ciertas habilidades, conocimientos o aptitudes, para mejorar su desempeño.

Además, es relevante considerar esas necesidades, en relación a los temas que desean aprender, porque impactan en los aprendizajes de los estudiantes (Iglesias et al, 2018). Del mismo modo, Marcelo (2002) menciona que tomar en cuenta las opiniones de los docentes, genera que los programas formativos sean mejores.

En relación con los autores, las necesidades formativas de los docentes son aquellos temas o aspectos formativos que no dominan. Ellos consideran que necesitan reforzar esos temas de interés para mejorar su práctica. Sumado a ello, es esencial considerar estas necesidades en los programas formativos, con la finalidad de desarrollar programas y estrategias eficaces, en donde los docentes logren aprovechar y aplicar lo aprendido en sus aulas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo y nivel de la investigación

La investigación pertenece al enfoque cuantitativo

3.2 Diseño de la investigación

Diseño metodológico descriptivo simple.

En relación con ello, Sousa, Driessnack y Costa (2007) señalan que este enfoque se centra en el estudio de los números y el diseño no experimental, consiste en que el investigador no interviene de manera directa. Asimismo, ellos afirman que, dentro de este diseño, se encuentran aquellos estudios descriptivos, los cuales describen los hechos encontrados haciendo uso de la estadística.

3.3 Muestra de la investigación

La muestra del estudio está conformada por 126 docentes del nivel primario de las I.E. Públicas de la región Tacna, en donde se aplicó la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO) por medio del Ministerio de Educación, en el año 2018.

3.4 Definición operacional de la variable

La variable, formación docente en servicio, pertenece a uno de los ejes de la encuesta ENDO del año 2018, llamado “Capacitación y formación en servicio”. El cual ha sido analizado en la presente investigación. Este eje tiene como finalidad conocer a nivel nacional la situación de la formación profesional de los docentes en ejercicio.

En relación con ello, la Ley de Reforma Magisterial N°29944, menciona que “la formación en servicio tiene por finalidad organizar y desarrollar, a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización, que responden a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad” (Minedu, 2018, p.20). A partir de este documento normativo, el estudio tiene como postura que la capacitación forma parte de la formación en servicio. Es por ello que la variable del estudio se llama “formación docente en servicio”.

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Formación docente en servicio	“la formación en servicio tiene por finalidad organizar y desarrollar, a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización, que responden a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad” (Minedu, 2018, p.20).	Resultados obtenidos del eje Capacitación y formación en servicio de la encuesta ENDO aplicada a los educadores de educación primaria de las instituciones educativas públicas situadas en la región Tacna, en el año 2018.	Desarrollo de acciones formativas	Participación en estrategias formativas	601A
				Participación en programas formativos	602
				Instituciones donde recibió capacitaciones	603
				Financiamiento de la última capacitación	603A
				Capacitación en el uso de las TIC	604
				Modalidad de la capacitación en el uso de las TIC	604A
				Acompañante pedagógico	605
				Utilidad de las estrategias formativas	601B
				Satisfacción de la última capacitación recibida	603B
				Utilidad del acompañante pedagógico	606
Necesidades formativas	Aspectos que contribuyen al fortalecimiento de su desempeño	608A			
	Aspiraciones sobre su desarrollo profesional	609			

3.5 Técnica e instrumento para recojo y análisis de información

La investigación no cuenta con técnica ni instrumento para recolectar información, porque fueron realizados por parte del Ministerio de Educación a través de la encuesta ENDO 2018. Es por ello que el presente estudio solo realiza el análisis de la data del reporte de la encuesta.

3.6 Plan de análisis

El plan de análisis consistió en la continua revisión de literatura relacionada al tema de interés, formación en servicio de los docentes. Asimismo, se procedió a indagar más acerca de la encuesta ENDO, el cual era el documento esencial para el estudio. Se analizó en particular el eje de interés, llamado “capacitación y formación en servicio”.

Luego, se estudió el conjunto de preguntas del eje, y en base a ello se diseñó la matriz de operacionalización de la variable, en donde se agruparon las preguntas en tres grandes dimensiones: desarrollo de acciones formativas, aprovechamiento de las acciones y necesidades formativas.



Figura 4. Dimensiones de la Formación en Servicio, acorde a la encuesta ENDO

Se procedió a indagar sobre cada dimensión, considerando la Ley de Reforma Magisterial. Posterior a ello, para el análisis de los resultados de la encuesta, se hizo uso del software SPSS, ya que la data se encontraba en este formato. Asimismo, se trabajó con el Microsoft Excel para diseñar las figuras.

Finalmente, se procedió a redactar la discusión, en donde se confrontó los resultados con las bases teóricas y antecedentes.

3.7 Consideraciones éticas

- La investigación respeta los derechos de autor, la protección y propiedad intelectual de los escritores, por ello se trabajó con el estilo de referencia del American Psychological Association (APA) de la sexta edición.
- La información obtenida es confidencial, no se alteró la data.
- Se respetaron los lineamientos de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- El proyecto fue presentado al Comité Institucional de Ética de Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, se ejecutó una vez que fue aprobado por el mismo.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Se lograron obtener los resultados del eje analizado, perteneciente a la encuesta ENDO 2018, en la página web del Ministerio de Educación. Asimismo, se elaboraron tablas con la data proporcionada, con la finalidad de responder a cada objetivo de la investigación.

La tabla 2 muestra la participación de los docentes en los diferentes programas formativos. Del total de docentes, solo el 93,7% participó, lo cual significa que 8 docentes no realizaron ningún programa durante el año 2017. Asimismo, de los que participaron, el 63,6% frecuentó los talleres; el 69,5% asistió a los cursos y el 55,1%, a cursos virtuales. Los menos frecuentados fueron la observación entre pares y las pasantías, teniendo 10,2% y 2,5%, respectivamente.

Tabla 2

Participación en algunos de los siguientes programas formativos durante el año 2017

Programas formativos	Sí		No		Total	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Taller (Rutas de aprendizaje, JEC, etc.)	75	63,6%	43	36,4%	118	100,0%
Seminarios y ponencias	44	37,3%	74	62,7%	118	100,0%
Curso (actualización, etc)	82	69,5%	36	30,5%	118	100,0%
Cursos virtuales	65	55,1%	53	44,9%	118	100,0%
Acompañamiento	42	35,6%	76	64,4%	118	100,0%
Grupos de aprendizaje	35	29,7%	83	70,3%	118	100,0%
Observación entre pares	12	10,2%	106	89,8%	118	100,0%
Pasantías	3	2,5%	115	97,5%	118	100,0%
Ninguna	8	6,3%	118	93,7%	126	100,0%

Fuente: ENDO 2018

Nota: n=126

La tabla 3 presenta la participación de los docentes en los programas formativos a nivel de posgrado. Del 100%, solo participó el 36,5% y el 63,5% no realizó ninguno de los programas propuestos durante el año 2017. De los que participaron, el 89,1% asistió al diplomado, lo cual representa a la gran mayoría. Asimismo, se aprecia que la maestría y el doctorado, fueron los menos frecuentados, debido a que obtuvieron solo 6,5% y 2,2% de participación.

Tabla 3

Participación en alguno de los siguientes programas formativos ENDO 2018

Programas formativos	Sí		No		Total	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Diplomado	41	89,1%	5	10,9%	46	100,0%
Segunda especialidad	4	8,7%	42	91,3%	46	100,0%
Maestría	3	6,5%	43	93,5%	46	100,0%
Doctorado	1	2,2%	45	97,8%	46	100,0%
Ninguna	80	63,5%	46	36,5%	126	100,0%

Fuente: ENDO 2018

Nota: n=126

En la figura 5 se muestran las capacitaciones recibidas por parte de instituciones durante el año 2017. Este resultado pertenece a una pregunta de salto, en donde solo respondieron 119 docentes. Se aprecia que los docentes recibieron más capacitaciones por parte del Ministerio de Educación del Perú (Minedu) y la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL). De la misma manera, se desprende que entre el 25% y 30% recibieron capacitaciones de parte de las Instituciones Educativas y la Dirección Regional de Educación (DRE). Además, más del 60% no recibió capacitaciones por parte de universidades, institutos, otras instituciones, ONG y redes educativas; siendo estas dos últimas las que obtuvieron más bajos porcentajes de frecuencia.

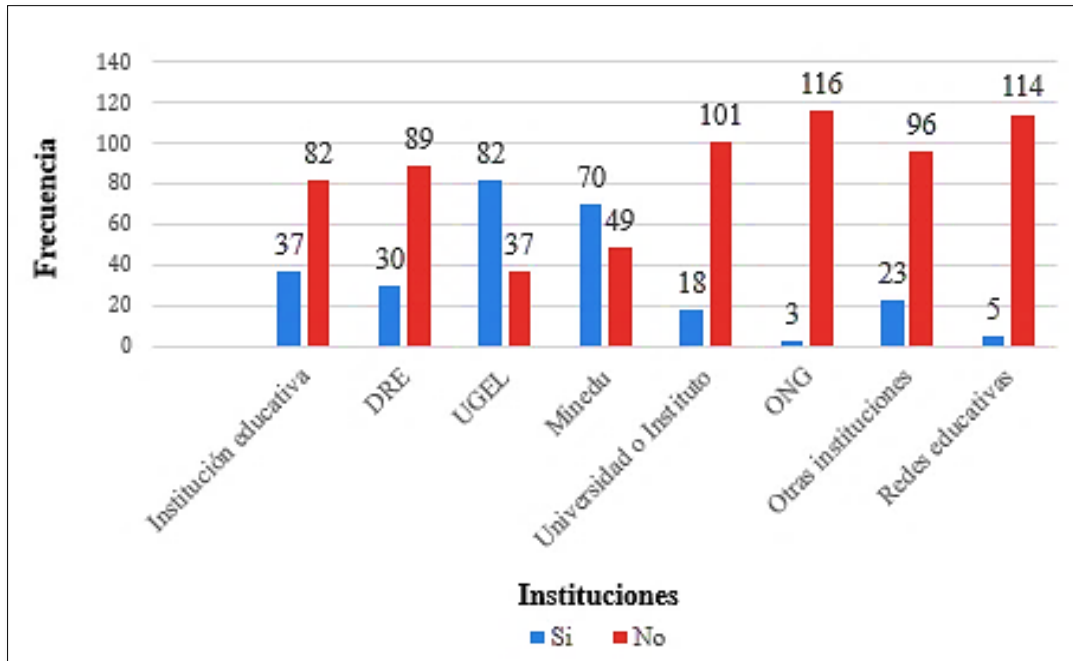


Figura 5. Capacitaciones recibidas por parte de instituciones durante el año 2017, según la ENDO 2018.

Nota: La información corresponde a una pregunta de salto, n=119, 7 docentes no respondieron

La figura 6 muestra el porcentaje de participación en la capacitación sobre el uso de las TIC durante el año 2017. Del total, solo el 34,9% recibió este tipo de capacitación, lo cual significa que la gran mayoría de docentes no se ha capacitado en el uso de las TIC.

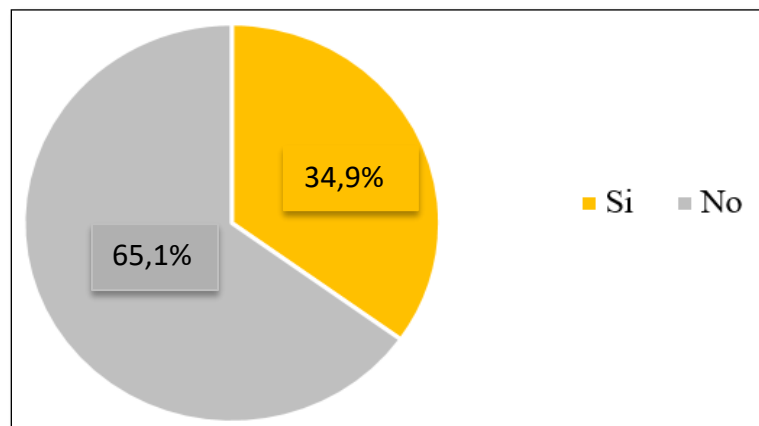


Figura 6. Capacitación en el uso de las TIC durante el año 2017.

Nota: n =126. Tomado de la ENDO 2018.

En la tabla 4 se muestran las modalidades en las que recibieron la capacitación en el uso de las TIC durante el año 2017. El 81,8% lo hizo bajo la modalidad presencial. Asimismo, el resto de docentes, quienes representan entre el 4% y 14%, lo realizaron a través de la modalidad a distancia y semi-presencial.

Tabla 4

Modalidad de la capacitación en el uso de las TIC

Modalidad	Frecuencia	%
Presencial	36	81,8%
A distancia (virtual)	6	13,6%
Semi - presencial	2	4,5%
Total	44	100,0%

Fuente: ENDO 2018

Nota: La tabla corresponde a una pregunta de salto, n=44, 82 docentes no respondieron

En la tabla 5 se muestra el financiamiento de las capacitaciones recibidas durante el año 2017. Las Instituciones Educativas, DRE, UGEL y Minedu, financiaron más del 89% de sus propias capacitaciones. Asimismo, las capacitaciones realizadas por otras instituciones y universidades/institutos, en su mayoría fueron financiadas por otras instituciones y por los propios docentes. De la misma manera, las capacitaciones realizadas por las ONG, más del 50% fueron financiadas por otras instituciones y menos del 40% por las mismas ONG. También, las realizadas por las redes educativas fueron financiadas en su mayoría por las instituciones educativas y una minoría por los propios docentes, UGEL y otras instituciones.

Tabla 5

Financiamiento de las capacitaciones durante el año 2017

Institución		Ud. mismo	Su I.E.	Minedu	DRE	UGEL	ONG	Otra institución	Total
I.E.-	Frec.	2	33	0	0	1	0	1	37
	%	5,4%	89,2%	0,0%	0,0%	2,7%	0,0%	2,7%	100,0%
DRE	Frec.	1	0	0	27	1	0	1	30
	%	3,3%	0,0%	0,0%	90,0%	3,3%	0,0%	3,3%	100,0%
UGEL	Frec.	0	0	2	2	76	1	1	82
	%	0,0%	0,0%	2,4%	2,4%	92,7%	1,2%	1,2%	100,0%
Minedu	Frec.	1	0	64	2	2	0	1	70
	%	1,4%	0,0%	91,4%	2,9%	2,9%	0,0%	1,4%	100,0%
Universidad/ Instituto	Frec.	6	1	1	0	1	0	9	18
	%	33,3%	5,6%	5,6%	0,0%	5,6%	0,0%	50,0%	100,0%
ONG	Frec.	0	0	0	0	0	1	2	3
	%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	33,3%	66,7%	100,0%
Otras instituciones	Frec.	7	0	0	0	1	0	15	23
	%	30,4%	0,0%	0,0%	0,0%	4,3%	0,0%	65,2%	100,0%
Redes educativas	Frec.	1	2	0	0	1	0	1	5
	%	20,0%	40,0%	0,0%	0,0%	20,0%	0,0%	20,0%	100,0%

Fuente: ENDO 2018

Nota: La tabla corresponde a una pregunta de salto, n=119, 7 docentes no respondieron

La figura 7 muestra el porcentaje de docentes que recibieron visitas de acompañamiento pedagógico durante el año 2017. Según los resultados, el 47,6% recibió acompañamiento, lo cual es equivalente a menos de la mitad de los docentes.

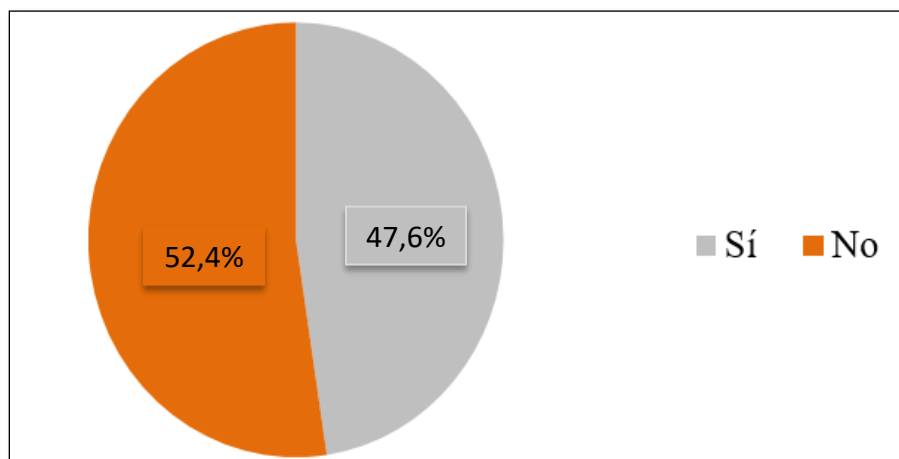


Figura 7. Visitas de acompañamiento pedagógico durante el año 2017. Tomado de la ENDO 2018

Nota: n=126

La tabla 6 muestra en porcentajes la utilidad de los programas formativos que expusieron los docentes. Se observa que los programas formativos, como el taller, cursos, cursos virtuales, acompañamiento, grupos de aprendizaje, observación entre pares, seminarios y ponencias; fueron de mucha utilidad para el 63% - 71% de docentes; para el 26% - 34%, poco útil; y para el 0% - 4%, nada útil. A diferencia de las pasantías, en donde el 100% de participantes afirmó que fue de mucha utilidad.

Tabla 6

Utilidad de los programas formativos durante el año 2017

Estrategias formativas	Nada	Un poco	Mucho	Total
Taller (Rutas de aprendizaje, Frecuencia JEC, etc.)	3	20	52	75
%	4,0%	26,7%	69,3%	100,0%
Seminarios y ponencias	0	15	29	44
%	0,0%	34,1%	65,9%	100,0%
Curso (actualización, etc)	1	24	57	82
%	1,2%	29,3%	69,5%	100,0%
Cursos virtuales	2	22	41	65
%	3,1%	33,8%	63,1%	100,0%
Acompañamiento	1	13	28	42
%	2,4%	31,0%	66,7%	100,0%
Grupos de aprendizaje	0	10	25	35
%	0,0%	28,6%	71,4%	100,0%
Observación entre pares	0	4	8	12
%	0,0%	33,3%	66,7%	100,0%
Pasantías	0	0	3	3
%	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%

Fuente: ENDO 2018

Nota: La tabla corresponde a una pregunta de salto, n=118, 8 docentes no respondieron

En la tabla 7 se aprecia que entre el 58% al 80% de docentes, admitieron sentirse “satisfechos” de la última capacitación recibida por parte de las instituciones. Asimismo, se desprende que aproximadamente entre el 0% al 20% se sintieron “muy satisfechos” y “poco satisfechos”. También, se observa que una minoría, de aproximadamente 0% - 4% de docentes, se sintieron

“nada satisfechos”. Se destaca que la universidad y las redes educativas, fueron las que lograron los mayores porcentajes en “muy satisfechos”, siendo estos 22% y 20%, respectivamente. La institución que tuvo mayor porcentaje en “nada satisfecho” fue Minedu.

Tabla 7

Satisfacción de la última capacitación recibida - ENDO 2018

Institución		Nada satisfecho	Poco satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho	Total
Su I.E	Frecuencia	0	7	27	3	37
	%	0,0%	18,9%	73,0%	8,1%	100,0%
DRE	Frecuencia	1	6	21	2	30
	%	3,3%	20,0%	70,0%	6,7%	100,0%
UGEL	Frecuencia	1	19	58	4	82
	%	1,2%	23,2%	70,7%	4,9%	100,0%
Minedu	Frecuencia	3	19	41	7	70
	%	4,3%	27,1%	58,6%	10,0%	100,0%
Universidad/ Instituto	Frecuencia	0	1	13	4	18
	%	0,0%	5,6%	72,2%	22,2%	100,0%
ONG	Frecuencia	0	1	2	0	3
	%	0,0%	33,3%	66,7%	0,0%	100,0%
Otras instituciones	Frecuencia	0	4	16	3	23
	%	0,0%	17,4%	69,6%	13,0%	100,0%
Redes educativas	Frecuencia	0	0	4	1	5
	%	0,0%	0,0%	80,0%	20,0%	100,0%

Fuente: ENDO 2018

Nota: La tabla corresponde a una pregunta de salto, n=44, 82 docentes no respondieron

En la tabla 8 se muestra la utilidad del acompañamiento pedagógico. De los 126 docentes, solo 60 recibieron acompañamiento. El 51,7% de los que recibieron las visitas, manifestaron que el acompañamiento fue “útil”; el 21,7%, “poco útil”; el 16,7%, “muy útil”; y el 10%, “nada útil”.

Tabla 8

Utilidad del acompañamiento pedagógico

Acompañamiento pedagógico	Frecuencia	% de N columnas
Nada útil	6	10,0%
Poco útil	13	21,7%
Útil	31	51,7%
Muy útil	10	16,7%
Total	60	100,0%

Fuente: ENDO 2018

Nota: La tabla corresponde a una pregunta de salto, n=60, 66 docentes no respondieron

En la tabla 9 se presentan los aspectos que contribuyen al fortalecimiento del desempeño docente. Se tuvo como resultado que del 100% de docentes, aproximadamente entre el 50% al 90%, consideró que los aspectos que figuran en las alternativas, tales como gestión de la convivencia, participación en políticas educativas, interculturalidad, entre otros, no contribuyen al fortalecimiento de su desempeño. Sin embargo, entre el 32% y 48% de docentes consideraron que los aspectos que sí contribuyen son: planificación de procesos, herramientas/estrategias metodológicas para la enseñanza, evaluación formativa de los aprendizajes y competencias creativas.

Tabla 9

Aspectos que contribuyen al fortalecimiento de su desempeño

	Sí		No		Total	
	F	%	F	%	F	%
Planificación de procesos considerando necesidades de aprendizaje	61	48,4%	65	51,6%	126	100,0%
Gestión de la convivencia democrática en el aula, clima del aula y gestión de conflictos	25	19,8%	101	80,2%	126	100,0%
Conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje	31	24,6%	95	75,4%	126	100,0%
Evaluación formativa de los aprendizajes	47	37,3%	79	62,7%	126	100,0%
Comprensión de los contenidos de la disciplina y de la didáctica del área	5	4,0%	121	96,0%	126	100,0%
Gestión de los saberes y recursos locales	3	2,4%	123	97,6%	126	100,0%
Articulación con las familias y la calidad	16	12,7%	110	87,3%	126	100,0%
Participación en políticas educativas	4	3,2%	122	96,8%	126	100,0%
Competencias digitales y uso de TIC	41	32,5%	85	67,5%	126	100,0%
Competencias creativas	15	11,9%	111	88,1%	126	100,0%
Enfoques y principios educativos	9	7,1%	117	92,9%	126	100,0%
Herramientas / estrategias metodológicas para la enseñanza	55	43,7%	71	56,3%	126	100,0%
Comprensión del currículo Nacional de la Educación Básica	22	17,5%	104	82,5%	126	100,0%
Manejo de estrés / inteligencia emocional	11	8,7%	115	91,3%	126	100,0%
Interculturalidad y diversidad cultural	7	5,6%	119	94,4%	126	100,0%
Otro	3	2,4%	123	97,6%	126	100,0%
Ningún tema	1	0,8%	125	99,2%	126	100,0%

Fuente: ENDO 2018

Nota: n=126

En la figura 8 se presentan las aspiraciones que los docentes manifestaron con respecto a su desarrollo profesional. Del total de docentes, entre el 55% - 58% aspira estudiar una segunda especialidad, una maestrías o doctorado. También, entre el 37% - 40%, aspira estudiar un diplomado y realizar un viaje de estudio o pasantía. Además, más del 90% no pretende realizar ninguno de los programas formativos mencionados.

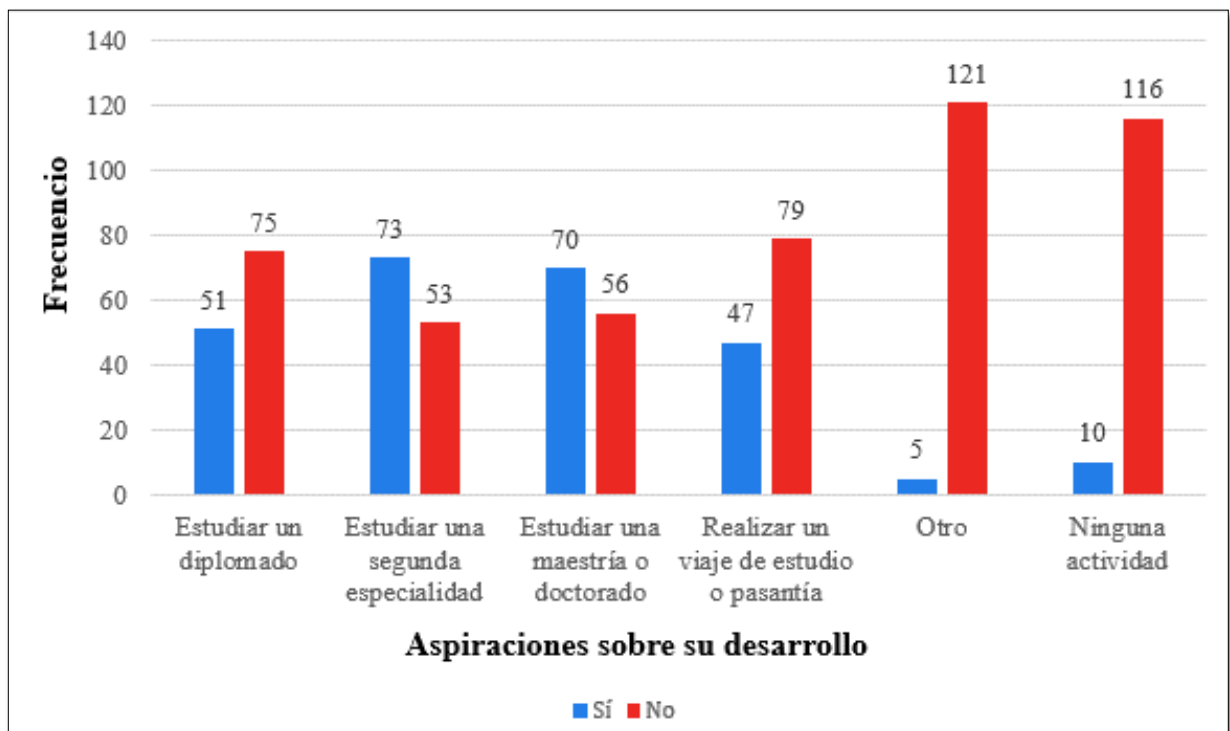


Figura 8. Aspiraciones sobre su desarrollo profesional. Tomado de la ENDO 2018

Nota: n=126

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

En el presente capítulo se discutirán los resultados obtenidos con los antecedentes y marco teórico de la presente investigación, con el fin de analizar las características de la formación en servicio de los docentes de educación primaria de las IIEE públicas situadas en la región Tacna, según la encuesta ENDO 2018. Para luego formular conclusiones, las cuales se realizarán a partir de las dimensiones planteadas, estas están relacionadas a los objetivos específicos del estudio. Finalmente, se presentan recomendaciones sobre aspectos susceptibles de ser mejorados en la realidad investigada.

Con respecto a la primera dimensión, el desarrollo de las acciones formativas. Los resultados indicaron que del 100% de docentes, el 93,7% ha participado de los programas o estrategias formativas, como talleres, cursos, acompañamientos, capacitaciones, entre otros. Los más frecuentados fueron los talleres, con el 63,6% de participación; los cursos de actualización, con el 69,5% y los cursos virtuales, con el 55,1%. El menos frecuentado fue el de pasantías, con el 2,5% de participación. Con respecto a los programas de nivel posgrado,

del 100%, solo el 30% participó en diplomado, sin embargo, una gran cantidad, representando el 63,5% de los docentes, no participaron en ningún programa posgrado.

De la misma manera, del total de docentes, solo el 34.9% recibió una capacitación en el uso de las TIC, en donde la mayoría lo llevó a cabo en modalidad presencial. También, solo el 47.6% recibió visitas de acompañamiento pedagógico.

A partir de lo mencionado, se afirma que aproximadamente el 90% de docentes fueron partícipes de las acciones formativas, pero no al nivel de postgrado. Asimismo, la tercera parte de docentes fueron capacitados en las TIC y casi la mitad, recibieron visitas de acompañamiento pedagógico.

En relación con ello, Paredes (2016), en su investigación demuestra que cuando el docente posee una insuficiente formación profesional, los estudiantes logran un aprendizaje regular, no satisfactorio; por lo cual afirma que existe una influencia significativa de la formación docente en el logro de aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, Iglesias et al (2018) refiere que la alta frecuencia de cursos de formación permite a los docentes innovar en la educación, siendo las TIC un elemento innovador en el proceso educativo; por lo cual se torna preocupante la baja participación de los docentes de Tacna en las TIC.

Además, Minedu (2017) menciona que los programas formativos tienen como finalidad desarrollar las competencias docentes establecidas en el Marco del Buen Desempeño para ofrecer una enseñanza de calidad. También, Nervi (2018) afirma que estas acciones actualizan, fortalecen y perfeccionan el desempeño docente.

Por lo cual se puede afirmar que la participación activa en los programas o estrategias formativas, por parte de la mayoría de los docentes de primaria de la región Tacna, han influenciado positivamente en el desempeño y desarrollo profesional.

En relación con el financiamiento de las acciones formativas, en los resultados se hallaron que, un porcentaje pequeño de docentes financiaron con sus propios recursos las capacitaciones que recibieron. En cambio, las Instituciones Educativas, DRE, UGEL y Minedu, financiaron más del 89% de sus propias capacitaciones. Se aprecia una intervención del Sector educativo en la formación de los docentes de Tacna, tal como lo manifiesta la Ley de Reforma Magisterial (Minedu, 2018), en donde se menciona que la gestión de la formación en servicio se lleva a cabo con los gobiernos regionales, locales e instituciones educativas.

Además, los directores son los responsables de presentar las necesidades de capacitación de los docentes para que sean incluidas en el programa, lo cual beneficia a los docentes, ya que, al ser escuchadas sus necesidades formativas, los programas formativos que reciban serán más provechosos y beneficiosos para mejorar su desempeño laboral.

Con respecto a la segunda dimensión, aprovechamiento o utilidad de las acciones formativas. En relación con las capacitaciones recibidas, en promedio el 70% de los docentes admitieron sentirse “satisfechos” de la última capacitación recibida por las instituciones. También, aproximadamente el 20% se sintieron “muy satisfechos” y “poco satisfechos”. En relación con los programas formativos, en promedio el 68% de maestros afirmaron que fueron de “mucho utilidad”; aproximadamente el 30% lo calificó como “poco útil” y el 2% como “nada útil”. El programa que obtuvo el 100% de “mucho utilidad” fue el de pasantías. En relación con el acompañamiento pedagógico, el 51.7% lo calificó como “útil”; el 21.7%, como “poco útil”; el 16,7%, como “muy útil” y el 10%, como “nada útil”.

Referente a todo lo mencionado, Camacho (2016), asevera que la falta de participación en los programas formativos es debido a la incongruencia, descontextualización y falta de compromiso por parte de los directivos y de los docentes de las instituciones educativas, lo cual

no permite a los docentes generar un cambio impactante en su forma de enseñar. Sin embargo, en los resultados del presente estudio se observa que aproximadamente el 68% señala que los programas fueron de “muchísima utilidad”; por lo cual se infiere que los programas brindados a los docentes de primaria de la región Tacna, han sido cercanos a su realidad y a sus intereses. Por lo cual, se entiende que estas acciones han beneficiado los aprendizajes de los estudiantes, porque han logrado obtener buenos resultados en la evaluación ECE, en los últimos años.

Además, en los resultados se hallaron que casi el 50% de maestros lograron tener una visita de acompañamiento pedagógico. El 51,7% lo calificó como “útil” y el 16,7% como “muy útil”. Estos resultados se tornan preocupantes, debido a que todos deberían afirmar como muy útil, ya que está comprobado y sustentado por autores que el acompañamiento pedagógico es el proceso en donde el docente es asesorado por una persona especialista, con la finalidad de mejorar la calidad de su enseñanza, haciendo uso de diversas metodologías efectivas, lo cual también potencializa su desempeño (Minedu, 2014). Por lo tanto, estos resultados nos dejan muchas incógnitas, tales como ¿por qué no todos se sienten satisfechos con el acompañamiento? ¿los acompañantes estarán bien capacitados, harán bien su labor? ¿cumplirán todo el proceso de acompañamiento?

Con respecto a la tercera dimensión, necesidades formativas de los docentes del nivel primario. En los resultados del estudio, se obtuvo que entre el 32% y 48% de docentes consideraron que los aspectos que sí contribuyen más al fortalecimiento de su desempeño fueron: planificación de procesos, herramientas/estrategias metodológicas para la enseñanza, evaluación formativa de los aprendizajes y competencias creativas. Asimismo, entre el 47% y el 73% de los docentes afirmaron que aspiran a estudiar una segunda especialidad, una maestría o doctorado, un diplomado y realizar una pasantía.

En relación con ello, Iglesias et al. (2018), en su investigación muestra que más del 42.42% de los docentes afirman que cada vez necesitan capacitarse más, adquirir nuevos conocimientos porque la demanda de la sociedad actual es fuerte. Dicha afirmación coincide con los porcentajes obtenidos en el presente estudio, en donde los docentes aspiran seguir formándose profesionalmente. Además, Minedu (2017), afirma que las necesidades formativas son un conjunto de opiniones que los docentes manifiestan respecto a los ámbitos que requieren desarrollar sus capacidades para optimizar su desempeño. También, Marcelo (2002) menciona que tomar en cuenta las opiniones de los docentes, genera que los programas formativos sean mejores.

Sumado a ello, en la investigación de Quiroz (2015) una de las dimensiones de la formación continua que analizó fue el de la dimensión humana, la cual se basaba en las necesidades de desarrollo individual, social y profesional como ser humano. La autora afirmó que el 73% de los docentes afirmaron que las acciones educativas que recibieron, respondían a sus necesidades formativas. En esta investigación se tuvo como resultado que la formación continua era positiva para los docentes, debido a los altos porcentajes en las dimensiones analizadas.

A partir de lo afirmado por la autora, se deduce que, si las acciones formativas responden las necesidades profesionales de los docentes, estos repercuten de manera positiva en sus desempeños. Es por ello que, los resultados del presente estudio sobre las necesidades formativas, sirven para que los próximos programas o estrategias organizadas por el Sector de Educación, respondan a las necesidades manifestadas por los docentes para mejorar su labor en el aula. Asimismo, facilitarles la posibilidad de realizar estudios posgrado, con la finalidad de ser más competentes.

Minedu ofrece diversas becas para que los docentes realicen estudios a nivel de posgrado, ya sea nacional o internacional. Sin embargo, vemos que no acceden muchos docentes a este

beneficio, a pesar de que la mayoría aspira a este tipo de estudios; lo cual se vuelve preocupante, y nos lleva a analizar por qué los maestros peruanos no acceden con facilidad a estas becas.

Con respecto a las tres dimensiones analizadas, se deduce que los resultados, en relación a la formación en servicio de los docentes de primaria de la región Tacna, son positivas, ya que aproximadamente el 90% de los docentes participaron en los programas formativos y la mayoría aseveró sentirse “muy satisfechos”. Además, los que recibieron capacitaciones, en promedio el 70% afirmó sentirse “satisfecho” y el 51% de los que recibieron acompañamiento, lo calificaron como “útil”.

A partir de lo mencionado, se puede afirmar que los docentes, directivos institucionales y regionales están comprometidos con la educación, lo cual se visualiza en los buenos resultados de la prueba ECE en los últimos años, ya que Tacna viene liderando el primer puesto.

La región Tacna está ubicado en el extremo sur del país, es uno de las regiones menos extensas. Según INEI (2016), cuenta con un 12,7% de población rural. Por lo cual, este bajo porcentaje se torna en un aspecto positivo, ya que esto permite que los servicios educativos lleguen con facilidad a todos los maestros. En cambio, otras regiones poseen más poblaciones rurales, con difícil acceso, lo cual perjudica la educación en diversos aspectos, tal como, Loreto, Huancavelica, entre otros. Debido a ello lideran los últimos puestos en las evaluaciones ECE, desde hace varios años.

Además, Tacna es una de las regiones que invierte en el campo de la educación, con aproximadamente el 30% del monto total con el que dispone (Región Tacna, 2018). Cuenta con el 96,3% de Tasa de población económicamente activa ocupada. También, presenta un porcentaje bajo en pobreza monetaria extrema, lo cual equivale al 0,3% (ENAHO-INEI, 2016, citado en Sineace, 2018).

Asimismo, presenta solo el 2% en número de conflictos sociales (Defensoría del Pueblo, 2016, citado en Sineace, 2018). Sumado a ello, es una de las regiones que tiene altos porcentajes de colegios con servicio eléctrico (INEI, 2012), en comparación con las regiones de la selva.

A partir de los datos mencionados, se afirma que la región Tacna cuenta con características positivas, como bajo porcentaje de zona rural, buena inversión en el sector educativo, bajo porcentaje en pobreza monetaria y conflictos sociales. Estos aspectos benefician la formación del docente, ya que, al no tener zonas de difícil acceso, los docentes tienen facilidad de adquirir los servicios educativos, tales como: talleres, capacitaciones, cursos, entre otros. Asimismo, el gobierno al invertir en la educación, permite que se obtengan servicios de calidad.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

- **En relación con el objetivo general**, se logró analizar las características de la formación en servicio de los docentes del nivel primario de la región Tacna, según los resultados de la encuesta ENDO 2018. Para lograr este objetivo, la variable Formación Docente en Servicio, se clasificó en tres dimensiones: desarrollo de acciones formativas, aprovechamiento de acciones y necesidades formativas; lo cual permitió un estudio más minucioso.
- **Con respecto al primer objetivo específico**, relacionado al desarrollo de las acciones formativas, del total de docentes, solo el 93,7% participó en los programas formativos. A nivel de posgrado, solo el 36,5% participó. Asimismo, aproximadamente el 50% de los docentes fueron capacitados en las TIC y fueron visitados por algún acompañante pedagógico. Además, la mayoría de las instituciones financiaron las capacitaciones que brindaron a los docentes, solo un porcentaje bajo de docentes pagó con sus propios recursos.

- **Con respecto al segundo objetivo específico**, relacionado al aprovechamiento de las acciones formativas. A la última capacitación recibida, en promedio el 70% de los docentes lo calificó como “satisfecho” y el 11% como “muy satisfecho”. De los que participaron en los programas formativos, el 72% lo calificó como “muchísima utilidad”, el 27% como “poco útil” y el 1% como “nada útil”. En relación con los 60 docentes que recibieron acompañamiento docente, solo el 51,7% lo calificó como “útil”; el 21,7%, “poco útil” y el 16,7% como “muy útil”. Del total, se aprecia que más del 50% de los docentes califican como útiles y satisfechos todas las acciones formativas recibidas en el año 2017.

- **Con respecto al tercer objetivo específico**, relacionado con las necesidades formativas de los educandos, se halló que la mayoría considera como parte esencial de su desempeño profesional la planificación de sus clases junto con las estrategias de enseñanza. Asimismo, aproximadamente el 50% aspira estudiar una maestría, doctorado o especialización.

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

En base al análisis del presente estudio, se recomienda lo siguiente:

- 1) A los docentes en servicio, tener una participación activa y permanente en todas las acciones formativas, porque les ayudará a ser más competentes en su labor. También, a aplicar en sus aulas lo aprendido, para que los estudiantes logren los aprendizajes esperados.
- 2) A las instituciones educativas de educación básica regular, asegurar de que todos los docentes reciban el acompañamiento pedagógico adecuado y de que todos reciban capacitaciones en las TIC. También, que las demandas y necesidades expuestas por los docentes entorno a su formación sean tomadas en cuenta.
- 3) Al Gobierno Regional, asegurar la participación de todos los docentes en las acciones formativas, para que su práctica docente mejore en las aulas. También, evaluar continuamente los cursos, talleres y capacitaciones que se brindan, para asegurarse de que sean acorde a la realidad y necesidad del educador

- 4) A todas las instituciones que brindan programas formativos, realizar actividades educativas acorde a las demandas actuales. También, brindar enseñanza eficiente y de calidad, para que los docentes se motiven y estén en constante formación.
- 5) Al Ministerio de Educación, crear y promover más acciones formativas en diversas modalidades, para potencializar las competencias del docente y lograr una educación de calidad. Asimismo, brindar a todos el acompañamiento pedagógico pertinente, y evaluar su impacto en los docentes, para que realmente genere cambios positivos en el aula. También, ofrecer mayores facilidades para acceder a estudios de nivel posgrado, porque la mayoría no cuenta con esos estudios, pero aspiran a realizarlo. Además, realizar un seguimiento a aquellos que estudian posgrado, para que puedan concluir de manera satisfactoria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarado, L. (2006). Formación continua de profesores en servicio: formación de formadores.

Profissionais da Educação. Políticas, formação e pesquisa, 3, 75-89.

Álvarez, V. y Romero, S. (2007). Formación basada en competencias para profesionales de

la orientación. *Educación XXI*, 10, 15-37. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/706/70601003.pdf>

Camargo, M., Calvo, G., Franco, M., Vergara, M., Londoño, S., Zapata, F. y Garabito, C.

(2004). Las necesidades de formación permanente del docente. *Educación y*

Educadores, 7, 79-112. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/834/83400708.pdf>

Camacho, B. (2016). *Formación permanente del profesorado en Jalisco: Evaluación y*

propuesta (Tesis de doctorado). Recuperado de

<https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/29317/Tesis%20Benita%20Camacho%20Buenrostro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cayllahua, J.F. (2016). Formación En Servicio Y Desempeño Profesional Docente En Las

Instituciones Educativas Del Nivel Secundaria Del Distrito De Puquio – Lucanas,

2015 (Tesis de maestría). Recuperado de

<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/34127>

Escribano, H. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa

en América Latina. *Revista Educación*, 42 (2), 1-25. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/440/44055139021/html/index.html>

Espinosa, J. (2012). *Organización de la Capacitación*. En J. Espinosa, Capacitación y

Desarrollo de Personal. México: Trillas.

- González, T. y Cutanda, T. (2017) la formación continuada del profesorado de enseñanza obligatoria: incidencia en la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(3), 103-122. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752489006.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2012). *Información General de las Instituciones Educativas*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1098/cap02.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Información (2016). *Departamento de Tacna cuenta con una población de 346 mil habitantes*. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe/prensa/noticias/departamento-de-tacna-cuenta-con-una-poblacion-de-346-mil-habitantes-9270/#:~:text=Asimismo%2C%20inform%C3%B3%20que%20el%2087,7%25%20en%20el%20%20%C3%A1mbito%20rural>
- Imbernon, I. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado. Dos etapas de un mismo proceso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, 487-499. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117680.pdf>
- Iglesias, M. J., Lozano, I. y Roldán, I. (2018). La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: Un estudio cualitativo en dos centros educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(1), 13-34. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/3090/3952>
- López, M. (2004). *Situación de la formación docente inicial y en servicio en Bolivia, Paraguay y Perú*. Recuperado de

https://www.oei.es/historico/docentes/articulos/situacion_formacion_docente_bolivia_paraguay_peru.pdf

Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Educator*, 30, 27-56. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn30/0211819Xn30p27.pdf>

Marcelo, C y Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente*. Recuperado de [https://books.google.com.pe/books?id=tjYgXPt0zv4C&printsec=frontcover&dq=Marcelo,+C+%26+Vaillant,+D.+\(2009\).+Desarrollo+profesional+docente.+Madrid:+Narcea&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjggP3BzLfqAhXhJbkGHSBHDtwQ6AEwAHoECAEQAg&authuser=1#v=onepage&q=Marcelo%2C%20%26%20Vaillant%2C%20D.%20\(2009\).%20Desarrollo%20profesional%20docente.%20Madrid%203A%20Narcea&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=tjYgXPt0zv4C&printsec=frontcover&dq=Marcelo,+C+%26+Vaillant,+D.+(2009).+Desarrollo+profesional+docente.+Madrid:+Narcea&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjggP3BzLfqAhXhJbkGHSBHDtwQ6AEwAHoECAEQAg&authuser=1#v=onepage&q=Marcelo%2C%20%26%20Vaillant%2C%20D.%20(2009).%20Desarrollo%20profesional%20docente.%20Madrid%203A%20Narcea&f=false)

Ministerios de Educación del Perú (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Recuperado de <http://www.perueduca.pe/documents/9120444/0/MDBDD>

Ministerio de Educación (2014). *Protocolo de acompañamiento pedagógico*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3706/Protocolo%20de%20acompa%C3%B1amiento%20pedag%C3%B3gico.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=El%20acompa%C3%B1amiento%20pedag%C3%B3gico%20es%20una,de%20acompa%C3%B1antes%20y%20talleres%20de>

Ministerio de Educación del Perú (2017). Resolución Viceministerial N°008 – 2017 – MINEDU. Recuperado de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/110933/008-2017-MINEDU-18-01-2017-05-39-38-RSG-N-008-2017-MINEDU.pdf>

- Ministerio de Educación de Perú (2017). *Necesidades formativas y condiciones institucionales en un grupo de docentes y directivos en el Perú*. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5712&ved=2ahUKEwjkkNHo7ILqAhUASzABHRsWA7EQFjAAegQICBAD&usg=AOvVaw0dpFavCLMNc4vKssqSqMJy>
- Ministerio de Educación de Perú (2018). *Ley de Reforma Magisterial*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/normas-complementarias-de-la-ley-de-reforma-magisterial.pdf>
- Ministerio de Educación de Perú (2019). *Resultados en el tiempo*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-generales-en-el-tiempo/>
- Ministerio de Educación de Perú (2017). *Plan Nacional y Lineamientos de Política de Formación Docente en Servicio de la Educación Básica*. Recuperado de http://hakuyacharegiones.minedu.gob.pe/sites/default/files/documento_para_consulta_y_validacion_de_lineamientos_de_politica_fds_1705.pdf
- Navarro, J.C. y Verdisco, A. (2000). *Teacher Training in Latin America: Innovations and Trends. Sustainable Development Department Technical Paper Series*. Washington D.C: BID.
- Nervi, H. (2018). *Modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo*. Recuperado de https://www.cpeip.cl/wpcontent/uploads/2019/01/Modelo_Formacion_Continua.pdf
- Paredes, J. (2016). *Formación continua y desempeño docente en el logro de aprendizaje en estudiantes de educación secundaria* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/6316/EPG904-00904-01.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Quiroz, L. (2015). *Fortalecimiento de la formación continua de los docentes desarrollado por el municipio de Pisco - región Ica* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/260/Fortalecimiento%20de%20la%20formaci%c3%b3n%20continua%20de%20los%20docentes%20desarrollado%20por%20el%20municipio%20de%20Pisco%20-%20Regi%c3%b3n%20Ica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Región Tacna (2018). *El Gobierno Regional de Tacna destina el 63% de su presupuesto para fortalecer la salud y la educación en Tacna*. Recuperado de <http://www.regiontacna.gob.pe/gestion/logro/2/NO00007015>
- Román, M. y Murillo, F. (2008). La evaluación del desempeño docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 1-6. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/editorial.pdf>
- Sánchez, C. (2013). Estructuras de la formación inicial docente Propuesta de un sistema clasificatorio para su análisis. *Perfiles Educativos*, 35(142), 128-148. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n142/v35n142a9.pdf>
- Sineace (2018). *Caracterización de la Región Tacna*. Recuperado de <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2018/04/Caracterizaci%C3%B3n-de-la-regi%C3%B3n-Tacna-2018-Sineace.pdf>
- Sousa, V., Driessnack, M. y Costa, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: diseños de investigación cuantitativa. *Rev Latino-am Enfermagem*, 15(3), 1-6. Recuperado de https://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es_v15n3a22.pdf

Unesco - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(2019). *La Formación Docente en Servicio en el Perú: Proceso de diseño de políticas*

y *generación de evidencias*. Recuperado de

[http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6808/La%20formaci%](http://repositorio.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)

[C3%B3n%20docente%20en%20servicio%20en%20el%20Per%C3%BA%20proces](http://repositorio.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)

[o%20de%20dise%C3%B1o%20de%20pol%C3%ADticas%20y%20generaci%C3%](http://repositorio.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)

[B3n%20de%20evidencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.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)

Unesco - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(2019). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de formación docente en*

servicio: Reflexiones para el contexto peruano. Recuperado de

<https://www.grade.org.pe/publicaciones/el-acompanamiento-pedagogico-como->

[estrategia-de-formacion-docente-en-servicio-reflexiones-para-el-contexto-peruano/](https://www.grade.org.pe/publicaciones/el-acompanamiento-pedagogico-como-)

ANEXO

Cuestionario ENDO 2018 (eje 600)

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 prác-	7		

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]	
		Sí	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	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		¿Qué 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