



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**CARACTERÍSTICAS DE LA CAPACITACIÓN Y
FORMACIÓN EN SERVICIO DE DOCENTES
DEL NIVEL PRIMARIO DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL DEPARTAMENTO DE
AYACUCHO SEGÚN ENCUESTA ENDO 2018**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

ANA MARÍA BRUNO SOTOMAYOR

ASESOR

VIRGILIO SAUL HOLGUÍN REYES

LIMA - PERÚ

2021

ASESOR

MG. VIRGILIO SAUL HOLGUÍN REYES

JURADO DE TESIS

MG. PERLA GIULIANA NIQUEN MIRANDA

Presidente

LIC. INGRID ROSEMARY GUZMAN SOTA

Secretaria

MG. MANUEL ABELARDO CARDENAS MUÑOZ

Vocal

*Este trabajo está dedicado a mi hermano Jesús,
por creer en mí y acompañarme siempre.*

*Agradezco el apoyo que recibí por parte
de mi asesor y tutoras durante el desarrollo de este trabajo.
Así también a PRONABEC por brindarme la oportunidad
de adquirir una beca para lograr culminar mis estudios.*

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Contextualización y planteamiento del problema	3
1.2. Preguntas y objetivos.....	4
1.2.1. Pregunta general:.....	4
1.2.2. Preguntas específicas:	4
1.3. Objetivo general:	5
1.3.1. Objetivos específicos:	5
1.4. Justificación.....	6
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	7
2.1. Marco contextual.....	7
2.2. Antecedentes.....	8
2.2.1. Antecedentes Internacional	8
2.2.2. Antecedentes Nacionales.....	10
2.3. Bases teóricas	13
2.3.1. Capacitación y formación en servicio	13
2.3.2. Acciones formativas	14
2.3.3. Modalidades formativas	16
2.3.4. Instituciones que brindan acciones formativas.....	17
2.3.5. Capacitación en uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).....	17
2.3.6. Acompañamiento pedagógico	20
2.3.7. Necesidades formativas.....	22
2.3.8. Intereses formativos	23
2.3.9. Programas académicos para el desarrollo profesional	24
CAPÍTULO III METODOLOGÍA.....	26
3.1. Tipo de investigación.....	26
3.2. Diseño metodológico.....	26
3.3. Hipótesis	26

3.4.	Población y muestra.....	26
3.4.1.	Población.....	26
3.4.2.	Muestra.....	27
3.4.3.	Criterios de inclusión y exclusión	27
3.5.	Definición de variable	28
3.6.	Técnica e instrumentos para recojo y análisis de información	28
3.7.	Consideraciones éticas.....	28
3.8.	Plan de recojo y análisis de datos	29
CAPÍTULO IV RESULTADOS		30
4.1.	Muestra de docentes de las instituciones educativas del departamento de Ayacucho.....	31
4.2.	Resultado según dimensiones	33
4.2.1.	Dimensión 1: Acciones formativas	33
4.2.1.1.	Participación de los docentes en las acciones formativas.....	33
4.2.1.2.	Contribución de las acciones formativas a su labor docente	34
4.2.1.3.	Participación de los docentes en programas formativos (diplomado, segunda especialidad, maestría, doctorado)	35
4.2.1.4.	Instituciones que brindaron capacitación a los maestros en el 2017	36
4.2.1.5.	Financiamiento de las capacitaciones	37
4.2.1.6.	Satisfacción de la capacitación recibida	32
4.2.1.7.	Formación y/o capacitación en uso de TIC	33
4.2.1.8.	Modalidad de la formación y/o capacitación recibida en TIC.....	34
4.2.2.	Dimensión 2: Acompañamiento pedagógico	35
4.2.2.1.	Visita de un acompañante pedagógico	35
4.2.2.2.	Utilidad del acompañamiento pedagógico	36
4.2.3.	Dimensión 3: Intereses formativos.....	37
4.2.3.1.	Campos	37
4.2.3.2.	Desarrollo académico en los próximo cinco años	39
CAPÍTULO V DISCUSIÓN		40
CAPÍTULO VI CONCLUSIONES		47

CAPÍTULO VII RECOMENDACIONES	48
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
ANEXOS.....	59
Cuestionario 2018 ENDO-eje 600 capacitación y formación en servicio.....	59

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Criterios de inclusión y exclusión.....	27
Tabla 2 Matriz de dimensiones e indicadores	29
Tabla 3 Número de muestra de docentes encuestados en el departamento de Ayacucho.....	31
Tabla 4 Participación de los docentes en los siguientes programas formativos en el 2017....	35
Tabla 5 Financiamiento de las capacitaciones recibidas en el 2017	37
Tabla 6 Modalidad de la formación y /o capacitación recibida en TIC	34
Tabla 7 Campos que contribuirían al fortalecimiento de su desempeño.....	37

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Cantidad de docentes según el tipo de área.....	31
Figura 2 Cantidad de docentes según el tipo de gestión	32
Figura 3 Participación de los docentes en acciones formativas	33
Figura 4 Contribución de las acciones formativas a su labor docente.	34
Figura 5 Instituciones que brindaron capacitaciones durante el 2017	36
Figura 6 Satisfacción de la última capacitación recibida en el 2017.	32
Figura 7 Formación y/o capacitación en el uso de TIC durante el 2017	33

Figura 8 Visita de un acompañante pedagógico durante el 2017.....	35
Figura 9 Utilidad del acompañamiento pedagógico para la mejora de su práctica docente ...	36
Figura 10 Desarrollo académico de los docentes en los próximos cinco años	39

RESUMEN

El presente trabajo de tesis tiene como objetivo general determinar las características que ha presentado la capacitación y formación en servicio según la opinión de los docentes de nivel primaria de instituciones educativas del departamento de Ayacucho registrados en la Encuesta Nacional a docentes (ENDO) 2018. Cuenta con tres objetivos específicos que pretenden identificar las características de cada una de las tres dimensiones: el desarrollo de acciones formativas, el acompañamiento pedagógico y los intereses formativos; según la opinión de los docentes de nivel primaria de instituciones educativas del departamento de Ayacucho registrados en la encuesta ENDO 2018. Cabe resaltar, que el aporte de esta investigación es de carácter práctico, debido a que, a partir de la determinación de los resultados se pueden identificar los aspectos que han destacado y los que requieren ser reforzados en las próximas versiones.

Respecto a la metodología, es una investigación de enfoque cuantitativo con un tipo de estudio descriptivo simple, de diseño no experimental - transversal. Asimismo, en lo que concierne al plan de recojo y análisis de datos, se considera que, con la finalidad de poder obtener información precisa, se trabajó con los resultados de la encuesta ENDO del año 2018, de la cual se seleccionaron algunas preguntas pertenecientes al eje 600. Para el análisis de datos se hizo uso de un programa estadístico y del Microsoft Office Excel en Windows 10. Del mismo modo, se presenta los resultados mediante tablas y/o gráficos.

Palabras clave

Capacitación docente, formación en servicio, Ayacucho, nivel primario, encuesta ENDO

ABSTRACT

The general objective of this thesis work is to determine the characteristics presented by in-service training and education according to the opinion of primary-level teachers of educational institutions in the department of Ayacucho registered in the National Teacher Survey (ENDO) 2018. Account with three specific objectives that seek to identify the characteristics of each of the three dimensions: the development of training actions, pedagogical support and training interests; according to the opinion of primary level teachers from educational institutions in the department of Ayacucho registered in the ENDO 2018 survey. It should be noted that the contribution of this research is of a practical nature, because, from the determination of the results, they can identify the aspects that they have highlighted and those that need to be reinforced in the next versions.

Regarding the methodology, it is a quantitative approach research with a type of simple descriptive study, of non-experimental design - cross-sectional. Likewise, as regards the data collection and analysis plan, it is considered that, in order to obtain accurate information, the results of the 2018 ENDO survey were used, from which some questions belonging to the axis 600. For the data analysis, a statistical program and Microsoft Office Excel were used in Windows 10. In the same way, the results are presented by means of tables and / or graphs.

Keywords

Teacher training, in-service training, Ayacucho, primary level, ENDO survey

INTRODUCCIÓN

La capacitación y formación en servicio de los docentes es imprescindible debido a que tienen como objetivo potencializar sus competencias y capacidades, de tal forma que desempeñen exitosamente su principal rol, la formación de niños y niñas, así brindar una educación de calidad. Rodríguez (2017) señala que el docente día a día enfrenta diversos retos en su quehacer pedagógico siendo necesario que tenga conocimiento de herramientas pedagógicas que les permitan afrontar el problema, por ello se vuelve sustancial las capacitaciones, ya que en ellas pueden adquirir nuevos conocimientos y adaptarse a las transformaciones educativas.

En el país la formación en servicio se ha ido transformando con el objetivo de tener mejores adaptaciones al ofertar los programas de capacitación, sin embargo, Unesco y Minedu (2018) señalan que aún falta mejorar la sostenibilidad de los programas, la precisión de los temas de interés de los docentes, la centralización de las capacitaciones en las ciudades, darle importancia al acompañamiento pedagógico, etc. Esto último guarda relación con lo mencionado por el departamento de Ayacucho en su Proyecto Educativo Nacional de Ayacucho al 2021 (PER 2006) en el cual señalan, de manera explícita, la escasa muestra de interés por los temas formativos de los maestros. A pesar de ello, señalan que el desarrollo educativo se logrará con la formación continua de los maestros.

Es así que, el presente trabajo de investigación tiene como interés conocer las características de la Capacitación y Formación en Servicio de docentes del nivel primario de instituciones educativas del departamento de Ayacucho en base al registro de información obtenida a partir de la base de datos de la Encuesta Nacional Docente (ENDO) 2018. Teniendo en cuenta el cuestionario del ENDO se vio necesario identificar las características de la

Capacitación y Formación en Servicio de acuerdo a tres dimensiones; la primera, Acciones formativas; la segunda, Acompañamiento pedagógico y por último Intereses formativos. De esta manera se podrá tener una perspectiva actualizada de los avances y desafíos de la capacitación y formación en servicio en el departamento de Ayacucho.

Recalcando la importancia del trabajo y el valor que tiene esta investigación, se ha organizado el informe de tesis en siete capítulos en los cuales se presenta lo siguiente: El capítulo I aborda la contextualización y planteamiento del problema, la formulación de las preguntas y objetivos de investigación, la justificación, así también el marco teórico contextual. El capítulo II contiene el marco teórico que implica los antecedentes internacionales y nacionales, también la definición de las bases teóricas principales de la investigación. En cuanto al capítulo III está centrado en la metodología, aquí se encuentra el tipo y diseño de investigación abordado, la población y muestra, los instrumentos, criterios de exclusión e inclusión, las consideraciones éticas, plan de análisis, además de la definición de variable. En el capítulo IV los resultados expresados en tablas y gráficos de acuerdo con cada dimensión señalada con anterioridad. Respecto a los capítulos V y VI se desarrolla las conclusiones y recomendaciones, respectivamente.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Contextualización y planteamiento del problema

Actualmente, a través de los Programas de Formación y Capacitación brindados por el Ministerio de Educación (Minedu), se busca reforzar y optimizar las habilidades de los docentes en relación con las demandas educativas. Por ejemplo, el Proyecto Educativo Nacional al 2021 busca garantizar el desarrollo del perfil profesional docente a través de la consideración de su rol fundamental en la educación, así también su formación permanente e integral.

Además, la Ley de Reforma Magisterial N.º 29944 (del año 2012), señala sobre los beneficios que le brinda al docente estos programas. Sin embargo, las propuestas de formación en servicio no se ven reflejadas en la situación real, presentando dificultades. Por ejemplo, dentro de los principales problemas que menciona el estudio realizado por Unesco y Minedu (2018) son: la sostenibilidad, pertinencia de los temas a la demanda de los docentes y de los centros educativos, procesos de formación sin acompañamientos pedagógico, etc.

Así también, se visibiliza en el Proyecto Educativo Regional de Ayacucho al 2021 (PER 2006), el poco interés por realizar inversiones dedicadas a los temas educativos como: estrategias metodológicas, capacitación docente, plazas docentes, etc. Incluso se da a conocer que la escasa formación docente en temas de elaboración de planes, proyectos, o actividades con contenidos adaptados a las necesidades de los estudiantes obliga a que haya una mejor revisión de los currículos de formación. Además, exponen que, para asegurar la calidad educativa de su departamento, se debe dar a través de una formación continua o una capacitación permanente en servicio.

También, se debe considerar el tema de la centralización de los programas formativos en la capital, trae dificultades de acceso para los docentes, aunque han habido mejoras como: descentralización de las sedes y la participación del gobierno, sin embargo, no ha sido suficiente debido a que no se logra conocer las particularidades que existen en el Perú generando que los programas de formación y capacitación presenten problemas de articulación con las problemáticas y necesidades propias del lugar (Luque, 2011).

La Encuesta Nacional a Docentes nos brinda datos importantes que permitirá tener una perspectiva sobre los avances y desafíos que tienen los programas ofertados de capacitación y formación en servicio en Ayacucho y se decidió centrar la investigación en este departamento debido a la poca investigación realizada sobre este tema. De esta manera, se podrá conocer el contexto actual de la capacitación y formación en servicio de los docentes de Ayacucho.

1.2. Preguntas y objetivos

1.2.1. Pregunta general:

¿Qué características ha presentado la capacitación y formación en servicio de los docentes del nivel primario de instituciones educativas del departamento de Ayacucho, según los resultados de encuesta ENDO 2018?

1.2.2. Preguntas específicas:

¿Qué características ha presentado la capacitación y formación en servicio de los docentes del nivel primario de instituciones educativas del departamento de Ayacucho, en la dimensión acciones formativas, según los resultados de encuesta ENDO 2018?

¿Qué características ha presentado la capacitación y formación en servicio de los docentes del nivel primario de instituciones educativas del departamento de Ayacucho, en la dimensión acompañamiento pedagógico, según los resultados de encuesta ENDO 2018?

¿Qué características ha presentado la capacitación y formación en servicio de los docentes del nivel primario de instituciones educativas del departamento de Ayacucho, en la dimensión intereses formativos, según los resultados de encuesta ENDO 2018?

1.3. **Objetivo general:**

Determinar las características que ha presentado la capacitación y formación en servicio de los docentes del nivel primario de instituciones educativas del departamento de Ayacucho, según los resultados de la encuesta ENDO 2018

1.3.1. **Objetivos específicos:**

Identificar las características que ha presentado la capacitación y formación en servicio de los docentes del nivel primario de instituciones educativas del departamento de Ayacucho, en la dimensión acciones formativas, según los resultados de encuesta ENDO 2018.

Identificar las características que ha presentado la capacitación y formación en servicio de los docentes del nivel primario de instituciones educativas del departamento Ayacucho, en la dimensión acompañamiento pedagógico, según los resultados de encuesta ENDO 2018.

Identificar las características que ha presentado la capacitación y formación en servicio de los docentes del nivel primario de instituciones educativas del

departamento de Ayacucho, en la dimensión intereses formativos, según los resultados de encuesta ENDO 2018.

1.4. **Justificación**

La presente investigación se orientará a la identificación de los rasgos resaltantes de la opinión sobre la capacitación y formación en servicio que tienen los docentes del nivel primario de instituciones educativas públicas del departamento de Ayacucho. De esta manera, cuando se diseñen y oferten sean, no sólo variados en las opciones de capacitación y/o que se ofrecen al docente, sino que generen en ellos, interés por participar. Por ello, se pretende que las entidades académicas correspondientes tomen en cuenta los resultados para implementar medidas necesarias para la mejora orientada a la formación de docentes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Marco contextual

El rol de los maestros, a través de los años, se ha ido revalorizando debido a que su papel se ha vuelto primordial para la mejora de la educación. Tal como lo indica la Ley 28044, Ley General de Educación, en el Art 56° los maestros cumplen un rol fundamental en los procesos de desarrollo de las dimensiones humanas. Además, señala que le corresponde participar en programas de capacitación y actualización profesional. La búsqueda por mejorar las competencias de los docentes también se ven en la Ley 29944, Ley de la Reforma Magisterial, en el Art. 7° donde se estipula la finalidad de la formación en servicio, señalando que permite organizar y desarrollar actualizaciones, especializaciones y capacitaciones que respondan a las demandas educativas de los estudiantes, instituciones y de los propios maestros.

Es así como, la implementación de programas de formación docente se ha venido priorizando debido a que responde a las demandas sociales y educativas, con el propósito de brindar una mejor educación de calidad. (Cuenca, 2012). En la misma línea Unesco y Minedu (2017) señalan en su informe que los programas de formación no han tenido grandes cambios, siendo solo 3 programas desde los 90 los que han tenido mayor relevancia: El Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), el Programa Nacional de Formación en Servicio (PNFS) y el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP).

La capacitación y formación en servicio se ha venido dando desde hace 30 años con la búsqueda de mejorar las competencias de los docentes, a lo largo de los años se ha

venido mejorando las estrategias, enfoques, acciones formativas con el propósito de ir adaptándose a las nuevas demandas educativas que surgen el transcurso del tiempo (Unesco y Minedu, 2017). En la misma línea, Vargas y Cuenca (2018) en su informe de seguimiento del Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe (PREAL) destacan avances como la aprobación de la ley de institutos de formación que genera mayores vínculos con universidades para establecer mayores posibilidades de desarrollo en la formación inicial y coadyuvan a la formación en servicio.

2.2. **Antecedentes**

2.2.1. **Antecedentes Internacional**

Delgado (2019), en México, centró su investigación en analizar y valorar el proceso de formación y capacitación teniendo en cuenta la pertinencia de las demandas educativas, así también de los docentes. El estudio es de corte cualitativo, teniendo una muestra casuística de 67 docentes del nivel primario. El instrumento empleado fue un cuestionario. En los resultados, se señaló que solo 29,8% realizaron entre 3 a 4 cursos en los últimos 2 años, en cuanto a la efectividad de los talleres el 77,2% calificó los talleres como bueno, también obtuvo resultado sobre la percepción de los cursos en cuanto a si estos buscan desarrollar capacidades como investigación, innovación, habilidades; obtuvo que el 57% afirmó que sí contribuye al perfil de egreso. Como conclusión se indicó que urge la necesidad de crear programas de capacitación y formación centrados en el desarrollo de las competencias de los maestros. Además, enfatizan que los resultados demuestran que no hay un avance significativo pues persisten prácticas no relacionadas a los objetivos educativos. Aparte de ello, el autor señala que se incrementó los estudios de post grado, sin embargo,

los resultados muestran que estos cursos no abarcan las necesidades de preparación de los maestros.

Morera, Rojas y Castro (2017) realizaron su investigación en Costa Rica, tuvieron como objetivo analizar las necesidades de formación permanente y la relación con las competencias del saber conocer, saber hacer y aspectos que definirán nuevos modelos. El estudio, de tipo descriptivo, consideró dentro de su muestra a docentes en servicio de Educación primaria a los que se les aplicó un cuestionario como instrumento.

En los resultados, predominó las siguientes necesidades de formación: resolución colaborativa dentro del centro educativo, desarrollo de estrategias que fomenten valores, investigación de la práctica pedagógica, etc. Concluyen que es necesario planificar propuestas de formación que tomen en cuenta las competencias de EDS, cursos virtuales y bimodales, así también temas transversales.

Así también, Cuy (2016) realizó su investigación en Bogotá- Colombia con el objetivo de identificar las necesidades de formación que los docentes consideran más relevantes para el desarrollo profesional continuo. Fue un estudio de corte cualitativo y tuvo como instrumentos una entrevista y encuesta. Los resultados obtenidos identificaron que los maestros, en su mayoría, no reciben inducción al momento de iniciar un proceso formativo, además, que dentro de sus necesidades se encuentra la búsqueda por profundizar en aspectos de gestión institucional como el enfoque metodológico, plan de estudio, recursos para el aprendizaje, en cuanto a la gestión académica destaca el recurso de aprendizaje, convivencia, etc. Concluye con que es propicio generar comunidades de aprendizaje entre los docentes, de esta manera se revalore las prácticas pedagógicas donde,

en conjunto, puedan compartir sus experiencias y a partir de ella, reflexionar con el propósito de mejorar y resignificar su quehacer pedagógico.

2.2.2. Antecedentes Nacionales

Menacho (2019), realizó su investigación teniendo como objetivo general determinar la influencia del programa de acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Piura. Empleó el enfoque cuantitativo y tuvo como muestra 183 docentes de 32 instituciones educativas pertenecientes a la UGEL Piura, de los cuales 177 fueron del nivel primario. Hizo uso de instrumentos de una encuesta para conocer la percepción de los maestros sobre el acompañamiento pedagógico, así también una rúbrica de desempeño docente elaborada por el Minedu. En cuanto a los resultados la autora señala que el acompañamiento pedagógico busca mejorar el desempeño de los docentes, desde su planificación hasta la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es por ello que, afirma la existencia de una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los maestros. Se concluye que los maestros demostraron mejorar su desempeño luego del acompañamiento pedagógico, ubicándose en el nivel suficiente y destacado. Siendo evidente su desempeño en la mejora de su planificación anual, unidades didácticas, el uso de materiales didácticos. Es así que finaliza sus conclusiones expresando que el acompañamiento pedagógico cumplió su función, el de mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes para una formación integral de los estudiantes.

Unesco y Minedu (2017) realizaron un estudio con el objetivo de recoger los aprendizajes de los maestros en la virtualidad durante el Programa de actualización docente

en didáctica (PDD). Para analizar la información recogida hicieron uso del enfoque mixto y tuvo como instrumentos de información entrevistas, cuestionarios, en ciertos casos se tuvo que usar cuestionarios online. La muestra estuvo conformada por docentes de la red 1 y 4 de los tres niveles educativos. En cuanto a los resultados los maestros que aprobaron el módulo 1 del programa fueron se ubican en la categoría de magíster y la categoría poco significativa se encuentra doctorado. Así también se observó que casi el 50% de los maestros prefirieron llevar a cabo el programa en la modalidad virtual, mientras que la modalidad presencial tiene menos del 20% y la semipresencial 33%. La percepción de la elección de esta modalidad virtual reside en la flexibilidad de tiempo y autogestionamiento lo que permite avanzar a un ritmo personal. En sus reflexiones finales resalta que los maestros tuvieron un buen manejo de las TIC debido a que 6 de cada 10 maestros ha llevado algún curso vinculado con la tecnología, asimismo los maestros no han mostrado resistencia al uso de estas nuevas herramientas, al contrario, la reconocen como recursos que contribuye a su aprendizaje.

Osorio (2017), tuvo con objetivo determinar la relación que existe entre la gestión educativa y la calidad de formación de los docentes del nivel primario de la institución educativa de Chaupimarca en Pasco. Llevó a cabo su investigación bajo el enfoque cuantitativo modalidad básica descriptiva. En su muestra considero 65 docentes de primaria. Tuvo como instrumento 2 encuestas tipo cuestionario previamente validados que puntúa en una escala de Likert. En cuanto a los resultados se encontró que la gestión educativa para los docentes se encuentra en el nivel regular y la calidad de formación profesional en nivel buena, es por ello que afirma la relación significativamente con la calidad de formación profesional de los docentes de dicha institución. En conclusión, sugiere un mayor

compromiso por la mejora de la calidad docente a los directivos, proponiendo talleres de actualización, de esta manera se brinde un servicio de calidad, así también la promoción de una gestión educativa equitativa entre los padres de familia, estudiantes y maestros con el propósito de mejorar la formación de los docente a futuro y por último, enfatiza que es necesario que los maestros se actualicen en temas relacionados con la pertinencia, calidad, eficacia para responder a las necesidades de los estudiantes.

De estudios realizados en Perú, se encontró la investigación de Unesco y Minedu (2017) con el objetivo de aportar al proceso de elaboración de los lineamientos de política de formación docente. Fue una investigación exploratoria que comprende una muestra de docentes y directivos a los cuales se les aplicó entrevistas. Los resultados evidenciaron que, a pesar de las características diferentes entre los directivos y docentes, las necesidades comparten un punto en común sobre sus necesidades formativas y aspectos institucionales que afecta su desarrollo. Por ello, señalaron que es necesario que las políticas de formación consideren las siguientes necesidades: orientación educativa, reconocimiento, acompañamiento, programación, etc.

Concluyen que las necesidades y percepciones de formación de los maestros deben ser atendidas en las políticas educativas, además el promover mayores investigaciones cualitativas que busquen conocer los procesos formativos y a su vez conocer los *saberes previos* que deberían considerarse al momento del diseño e implementación de la formación docente. Aparte de ello, señalan que las capacitaciones deben estar articuladas entre la teoría y la práctica, las ofertas deben ser claras y disponibles para todos los maestros, focalizar las competencias de investigación e innovación en la formación docente, etc.

De Belaunde, Eguren y González (2014), tuvieron como uno de sus objetivos, en su investigación, analizar las acciones planteadas de capacitación, desde la política pública, para asegurar el impacto del material en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Considera como estudio los materiales educativos del Minedu. En los resultados destaca la escasa formación y capacitación que reciben los maestros en relación con el uso de los materiales que brinda el Ministerio de Educación. Como conclusión se indicó que, dentro del modelo de dotación de materiales, se incluya necesariamente un compromiso de capacitación y acompañamiento al docente en el uso de los materiales.

2.3. Bases teóricas

La formación en servicio de los docentes se ha venido desarrollando a través de ofertas de programas formativos por el Ministerio de Educación buscando que los docentes del Perú logren potencializar y desarrollar sus capacidades para optimizar su desempeño docente y de esta manera, se tenga por consecuencia una educación de calidad para los estudiantes.

2.3.1. Capacitación y formación en servicio

Respecto a la capacitación, Cuenca (2002), señala que es un estudio específico que ha perdido esta categoría al ser incorporada en el concepto de formación en servicio, teniendo como concepto genérico el siguiente: “es la necesidad de asegurar que los docentes desarrollen un conjunto de competencias pertinentes que les permitan desempeñar su profesión en los distintos contextos en los que se desenvuelven y responder a las exigencias respectivas” (p.12). La búsqueda de la mejora de las competencias de los docentes mediante la capacitación y formación en servicio

contribuye al desarrollo y potencialización de sus capacidades, de esta manera logren brindar un servicio educativo de calidad y pertinente al contexto.

Además, los autores Sánchez- Moreno et al. (2006) señalan que la capacitación es un proceso discontinuo y puntal, orientado a la actualización y nivelación con la búsqueda de evitar el atraso, de esta manera, mantener las constancias de las innovaciones dadas en el ámbito de la ciencia y tecnología. Mientras que la formación en servicio se orienta a contribuir al desarrollo de habilidades y destrezas que demanda el contexto en el cual se desenvuelve el profesional, así también lograr formar un perfil que involucre las dimensiones social, profesional y comunitaria. Es así que, convierte a la capacitación de habilidades y destrezas, en un elemento más de la formación en servicio. Además, cabe indicar que, de acuerdo con los autores, la formación en servicio pertenece a un subsistema de la formación continua.

2.3.2. Acciones formativas

Unesco y Minedu (2018) definen que son actividades que se dan en variadas formas como talleres, paneles, pasantías, seminarios, cursos, etc., teniendo como fin característico contribuir al desarrollo profesional del docente en los distintos roles, como ser docente de aula, directivo, formador, etc. En la misma línea Blanco (2015) plantea que, sin importar su modalidad, busca generar cambios en las prácticas pedagógicas, de esta manera los docentes desarrollen capacidades para desempeñarse en la docencia.

Así también los lineamientos del Programa Formación Docente en Servicio (Resolución N° 052, 2020) señala que las acciones formativas se organizan en experiencias de aprendizajes a través de estrategias formativas que se selecciona según

su funcionalidad, por ejemplo, la observación entre pares, diálogo reflexivo, el aprendizaje basado en problemas, modelado de prácticas, etc.

Para el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc 2017) las acciones formativas desarrollan de manera transversal la reflexión y contribución al desarrollo profesional del docente, teniendo en cuenta el contexto y la construcción de redes. Así también el Ministerio de Educación de Chile, en su Catálogo de Acciones Formativas, resalta tres propósitos: fortalecimiento, actualización y especialización.

Teniendo en cuenta que las acciones formativas se organizan a través de las estrategias formativas, Saravia y Flores (2005) en su estudio, señalan que se han ido incorporando estrategias formativas, se tomará solo las que se realizan en el contexto peruano, como el círculo de interaprendizaje, el cual se desarrolla en un grupo de docente de una misma área o especialidad donde discuten un tema propuesto a base de su experiencia o sustento teórico con la finalidad de mejorar su práctica. También se resalta la estrategia redes, que se lleva a cabo a un nivel macro de relaciones entre diversas instituciones educativas que forman una relación con una institución formadora encargada de brindar capacitaciones.

Los autores afirman que las estrategias en la formación de servicio han ido variando e incrementado, siendo evidente que, no solo se limita al dictado de clases, sino a proporcionar estrategias donde se incluye la interacción entre pares que les permite a los docentes compartir experiencias para seguir en la mejora de la construcción de su práctica. Dentro de las estrategias implementadas resaltan los talleres de capacitación, reuniones de interaprendizaje, pasantías, investigación- acción.

Teniendo en cuenta a los autores, González y Gonzáles (2007) quienes refieren que, al momento de diseñar estrategias de formación, estas deben tener como objetivo la formación integral del maestro, integrando la teoría con la práctica profesional. Además, destaca que sean flexibles y contextualizadas, en busquen la reflexión y compromiso de los maestros por mejorar su práctica pedagógica en un contexto de diálogo y participación.

2.3.3. Modalidades formativas

Los lineamientos del Programa Formación Docente en Servicio (Resolución N° 052, 2020), establecen que las acciones formativas se pueden dar a través de 3 modalidades: *presencial, distancia y semipresencial*. En cuanto a la primera modalidad la asistencia en el aula es obligatoria y el aprendizaje es impartido por un formador, en el segundo está distribuido en un número de horas presenciales según la malla curricular, finalmente a distancia se dicta a través de los entornos virtuales.

Paniagua, Carvalho y Casas (2017) señalan que la modalidad presencial se lleva a cabo de forma masiva por el éxito que tiene, ya que genera comodidad al ser realizado en el propio centro, siendo un espacio conocido que permite al docente estar acompañado de los compañeros de clase. Además, enfatiza que es una de las modalidades preferidas por los docentes.

Por otro lado, mencionan que la modalidad a distancia genera el desenvolvimiento de la autonomía, así como también aporta comodidad e inmediatez pues se puede acceder a las actividades desde distintos lugares, asimismo permite el ahorro y reutilización de recursos. Siendo ventajas tanto para las instituciones como para los participantes.

En cuanto a la modalidad semi presencial o también denominada e-learning, precisa que es una combinación de las primeras modalidades mencionadas, la cual requiere una adecuada organización y planeación de las actividades pues esta modalidad precisa de un seguimiento al trabajo de los estudiantes.

Las diferentes modalidades ofertadas permiten a los maestros tener más acceso a ellas, de esta manera, el alcance de las acciones formativas crezca para todos los maestros.

2.3.4. Instituciones que brindan acciones formativas

Saravia y Flores (2005) dan a conocer aspectos de la formación docente, dentro de ellos destaca la problemática de las entidades más idóneas para llevar a cabo la formación en servicio; las universidades o las instituciones terciarias. Los autores destacan, dependiendo el país, la formación para los maestros se lleva a cabo por instituciones como universidades, instituciones educativas privadas, institutos pedagógicos, organizaciones no gubernamentales, y en la gran parte brindada por los ministerios de educación. Además, los autores destacan que las universidades tienen como rol, en la formación en servicio, ofertar cursos de profesionalización, post grado y especializaciones, sin embargo, su acceso a los cursos por los maestros, lamentablemente, es bajo.

2.3.5. Capacitación en uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

El manejo de las tecnologías de la información se ha convertido en un reto para los maestros del siglo XXI. Por ello, capacitarse en este campo es necesario para su formación. Según Ramírez (2006) el incremento de las TIC en las escuelas públicas y privadas ha traído como consecuencia para los docentes la importancia y necesidad de capacitarse en el campo tecnológico. En la misma línea Gómez y Macedo (2010) señalan que el incremento de las

tecnologías ha cambiado las perspectivas de clase, pasando de las clases magistrales o tradicionales a un entorno interactivo de aprendizaje para los estudiantes.

Así también, la formación del docente en TIC contribuye a tener un mejor manejo de los recursos aplicados al contexto educativo. De esta manera, el docente se convierte en el actor principal para que se logre la integración de las TIC (Cabero, 2004; Gisbert, 2002). Es por ello, que el Ministerio de Educación genera capacitaciones para contribuir a la formación y actualización de los maestros, ya que su rol está presente en todas las innovaciones educativas.

Las capacitaciones en las TIC aseguran que los maestros se sientan competentes para darle uso en su práctica diaria debido a que adquieren competencias digitales. Gómez y Macedo (2010) resaltan que las TIC contribuyen al desarrollo cognitivo del docente, ya que su rol dentro del aula cambia, además adquiere nuevos conocimientos como conocer a más detalle la red y la aplicación en las sesiones de clase considerando su ventajas y desventajas. En la misma línea Cabero (2004) señala que el rol del maestro cambia ya que toma la posición de guía y facilitador de recursos, además orienta al estudiante para que este sea el protagonista de la actividad, teniendo más autonomía.

El impacto de las TIC en la educación ha proporcionado ventajas tanto para los estudiantes y docente. Desde el cambio de la perspectiva de aprendizaje dentro del aula y el rol que tiene el maestro, las TIC se han vuelto necesarias en la formación del docente. Cabero (2004) indica dos aspectos que señalan porqué es necesario la capacitación o formación en TIC. La primera que señala hace mención a las diversas funciones que está abarcando las TIC, la segunda orientada al impacto que ha generado en la enseñanza-aprendizaje y al nuevo rol que asume el docente dentro del aula.

Por tanto, la capacitación en TIC desarrolla en los maestros competencias digitales para mejorar su desempeño en el aula y atender a las nuevas demandas educativas de la sociedad. Además, en la actualidad las TIC se han vuelto indispensables para seguir en comunicación desde diversos lugares geográficos.

Modalidades de capacitación en TIC

a. Presencial

Para Fernández, Espín y Oliva (2017) la modalidad presencial es cuando la actividad establecida cumple con el tiempo asignado para el desarrollo. En la misma línea, Recio (2015) especifica que esta modalidad es preferible para personas que aún no tiene dominio del manejo de recursos TIC debido a la modalidad el maestro encargado puede brindar asesoramiento de manera directa.

b. Semipresencial

Fernández, Espín y Oliva (2017) hacen referencia sobre la modalidad semipresencial cuando las actividades establecidas son alternadas por tareas, trabajo o investigaciones, realizadas en ausencia del maestro y auxiliadas por los recursos tecnológicos.

c. A distancia

Así también, Fernández, Espín y Oliva (2017) explican que la modalidad a distancia se desarrolla haciendo uso de técnicas tradicionales de la educación a distancia o también las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), obteniendo buenos resultados en la combinación de las mismas. Para Recio (2015)

esta modalidad debe ser impartida para maestros que tienen un mayor dominio de los recursos TIC.

2.3.6. Acompañamiento pedagógico

Para Oliva (2013) el acompañamiento pedagógico es una serie de asesoramientos al docente, donde mediante la introspección de su quehacer docente logre realizar mejoras en ella y en el aprendizaje de los estudiantes. Así también, señalan Vezub y Alliaud (2012) que esta práctica permite analizar y conocer más sobre los esquemas, actitudes y rutinas que el docente desempeña en su entorno laboral. Este acompañamiento permite saber cómo el docente realiza sus labores dentro de la escuela para que, mediante el acompañante, pueda reflexionar sobre la mejora y propuesta de nuevas prácticas.

Desde la mirada del Consejo Nacional de Educación (2007) el acompañamiento pedagógico es ofrecer un respaldo mediante el despliegue de una serie de estrategias como: asesorías pedagógicas, grupos de interaprendizajes (GIA), cursos y tutorías virtuales, trabajos colegiados, etc. Llevadas a cabo por un acompañante o equipo instruido para brindar apoyo, asesoramiento al docente y director en temas pertinentes a sus prácticas pedagógicas.

Además, Minedu (2014) en su fascículo Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes señala las características del acompañamiento y monitoreo pedagógico. Se menciona que tiene un seguimiento organizado de acuerdo a las fortalezas y debilidades de los docentes, así también flexible al proponer diversas alternativas de solución, formativa, motivadora y participativa. Además, permanente e integral pues el acompañamiento es constante durante todo el proceso pedagógico del docente.

Teniendo en cuenta a los autores mencionados el acompañamiento pedagógico busca mejorar la calidad de la praxis docente, mediante la reflexión de sus fortalezas y debilidades,

mediado por un profesional competente y capacitado para brindar al docente una serie de estrategias que logren reformular y mejorar las competencias docentes.

Por otro lado, es importante señalar que esta estrategia formativa es indispensable en la formación de los maestros, pues como señala Arpin y Capra (2008, como se citó en Kozanitis, Ménard, Boucher, 2018) las capacitaciones sin un acompañamiento no se pueden llevar a cabo, ya que el profesional que brinda soporte al maestro permite iniciar el primer cambio en el actuar de los docentes, así como también mantener la constancia de estas nuevas prácticas, de esta manera “concientizarlos de sus gestos pedagógicos”.

En la misma línea, Martínez y Gonzalez (2010) mencionan que “el binomio formación acompañamiento ha de ser un proceso integrado y cohesionador”, dando a entender los autores que estas actividades son complementarias e inclusive sin esta visión integradora la capacitaciones u ofertas formativas no podrían lograr su principal propósito, el fortalecimiento del perfil profesional docente, es por ello que se requiere el acompañamiento pedagógico para obtener la eficacia estimada, así como también el reconocimiento y fortalecimiento de las capacidades de los docentes para aportar a su desarrollo en distintos ámbitos lo cual permitirá atender a las demandas de la sociedad y del conocimiento.

Así también, Cuenca y Vargas (2018) enfatizan que el acompañamiento pedagógico debería ser considerado el eje de las políticas de formación docente, de esta manera se podrá brindar más asesorías personalizadas en las instituciones educativas, dejando de lado las capacitaciones masivas que usualmente no permiten atender las demandas e intereses de los maestros. Asimismo, señalan que esta implementación permitirá dejar de lado las capacitaciones “*en cascada*”.

Acompañante pedagógico

Minedu (2014), señala que el acompañante pedagógico es un docente titulado con competencias requeridas para el perfil, asignado en escuelas focalizadas con el propósito de reducir las brechas educativas entre los ámbitos rural y urbano. Entre las labores que promueve el acompañante dentro de la escuela destaca, aplicación de estrategias de aprendizaje, el uso de los materiales educativos disponible en las escuelas, gestionar tiempos de aprendizajes favorables para los estudiantes, asistencia técnica a la institución educativa en la planificación y evaluación de los procesos pedagógicos, etc.

Es así que el propósito del acompañante reside en la orientación de la mejora de la práctica de los maestros para obtener mejores logros de aprendizaje de los estudiantes.

Además, dentro de las funciones específicas más importante de los acompañantes pedagógicos se encuentra la orientación para la reflexión crítica, que promueve en los docentes, mediante asesorías, la reorientación de sus prácticas pedagógicas a través de la identificación de sus habilidades y debilidades para mejorar su desempeño, de esta manera el acompañamiento cumpla con su propósito de generar en los maestros autonomía para autorregular y autoevaluar su quehacer docente.

2.3.7. Necesidades formativas

Para Gonzáles y Gonzáles (2007) las necesidades de formación permiten conocer las dificultades, preferencias y las demandas personales de desarrollo profesional de cada docente. En la misma línea, Unesco y Minedu (2017) señalan que son las opiniones de los docentes que dan a conocer en que ámbito necesitan desarrollar sus capacidades para un mejor desempeño. Es por ello, que conocer las necesidades de los maestros permite orientar las ofertas formativas para cumplir con las expectativas de los participantes.

González y Raposo (2008) señala que las necesidades formativas sientan sus bases en el diagnóstico de estas necesidades que surgen de la formación en ejercicio de los docentes, obteniendo de ello sus formas de hacer y pensar, sus preocupaciones e ideas, percepciones de trabajo, etc. Así también hace mención que si se busca la mejora de la formación de los docentes es necesario que se motive al actor principal en ser partícipe de estas actividades. El autor también menciona algunas necesidades de formación que los docentes expresaron en su investigación, las cuales son: metodología de enseñanza, instrumentos de aprendizaje, el uso de las TIC, innovación educativa, acción tutorial, etc.

Tener en cuenta las necesidades de los docentes para el diseño de ofertas formativas es un paso previo sustancial para que logre el propósito de la formación, desarrollar capacidades para atender a las demandas educativas. De esta manera, por interés de los propios participantes, busque ser partícipe de mayores capacitaciones con la expectativa de encontrar los campos que deseen profundizar.

2.3.8. Intereses formativos

Según Gonzales y Raposo (2008), usar el término “interés” en la formación genera que los docentes no lo perciban como una falta de preparación profesional para superar las demandas educativas, sino por lo contrario, que lo perciban como ofertas de formación esenciales, satisfactorias e incluso la distinga como experiencias exitosas, de esta manera estén dispuestos a comprometerse con el proceso de formación.

En esta investigación se considera a los programas académicos, para el desarrollo profesional, a los estudios de post grado.

2.3.9. Programas académicos para el desarrollo profesional

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) define a los programas académicos como un estudio formal en donde se oferta asignaturas, estudios específicos, materias, las cuales se encuentran organizadas por disciplinas y que al concluir las de manera óptima la institución tiene el derecho de brindar un título, grado o reconocimiento académico según el nivel de formación.

Por parte de Manssur y Vera (2019), anotan que un estudio de post grado tiene como finalidad contribuir a la formación profesional en un área específica profundizando en el desarrollo de capacidades de investigación con el fin de ponerlo en práctica en su ámbito de desarrollo. Además, se da luego de culminar los estudios de pregrado. Asimismo, el Minedu (2014) señala que son estudios que dirigen a Diplomados, Maestría y Doctorados, considerando que los dos últimos otorgan grados académicos y se describe a continuación:

- a) **Diplomados de post grado:** Pueden ser, según Minedu (2014) estudios cortos de perfeccionamiento profesional en un área específica de interés.
- b) **Título de segunda especialidad profesional:** Según Minedu (2014) en la Ley Universitaria anota los requerimientos para este título, dentro de ellos está la licenciatura u otro título profesional y la aprobación de una tesis. A su vez, Navarro, Ríos y Sánchez (2016) consideran que la segunda especialidad tiene como objetivo profundizar los conocimientos específicos requeridos por la profesión, así también motivar a la investigación científica por iniciativa propia y no solo por la obtención del título.

Es así que el título de segunda especialidad busca obtener un alto dominio en campos específicos de la carrera para promover un mayor desarrollo de investigaciones.

- c) Maestrías: Para el Minedu (2014) pueden ser de especialización o de investigación, siendo la primera dedicada a profundizar su profesión, y la última direccionada en la investigación científica. En la misma línea, Navarro, Ríos y Sánchez (2016) expresan que este estudio otorga experticia profesional en su campo de estudio y labor formativa de otros como él.
- d) Doctorados: Para el Minedu (2014) son estudios basados en la investigación y buscan desarrollar el conocimiento a un nivel de excelencia. Coinciden también Navarro, Ríos y Sánchez (2016) en señalar que es la más alta distinción otorgada por las universidades, también el grado máximo en formación académica y dominio del conocimiento.

Por tanto, los estudios que conducen a diplomado, segunda especialidad, maestría o doctorado se pueden llevar a cabo concluido los estudios de pregrado y son una especialización en un área de conocimiento específico de la profesión. Los grados se van dando de acuerdo a niveles, esto quiere decir, a mayor grado, es necesario tener previamente los títulos o grados que le anteceden. Es necesario enfatizar que los estudios de postgrado son un requisito indispensable para ascender a las primeras escalas de la carrera pública magisterial (Díaz, 2015).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), el enfoque cuantitativo es la medición de los datos obtenidos a partir de un estudio, siendo expresado en cantidades. En base a ello, esta investigación se desarrolló por medio del enfoque tipo cuantitativo, y permitió presentar, ordenar y resumir la caracterización de los programas de capacitación y formación en servicio. Además, según el enfoque elegido, el nivel fue descriptivo simple. Según Hernández et al. (2010), describen fenómenos o situaciones detallando sus propiedades y características.

3.2. Diseño metodológico

En cuanto al diseño fue no experimental, de acuerdo con Hernández et al. (2010) son estudios que no se realiza alguna intervención a las variables. Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación trabajó con los datos recolectados de la encuesta ENDO 2018, sin la alteración de las variables. Así también fue un estudio transversal, puesto que para la investigación solo se trabajó con los datos del año 2018.

3.3. Hipótesis

Por las características descriptivas de esta investigación no fue necesario desarrollar una hipótesis de trabajo.

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

La población estuvo definida por 580 docentes que respondieron a la encuesta ENDO 2018 pertenecientes a todas las instituciones educativas del departamento de Ayacucho, de Educación Básica Regular del nivel primaria.

3.4.2. Muestra

La muestra de docentes estuvo conformada por 248 docentes que respondieron a la encuesta ENDO 2018 pertenecientes a todas las instituciones de gestión públicas y privadas del departamento de Ayacucho, de educación básica regular del nivel primaria.

3.4.3. Criterios de inclusión y exclusión

Tabla 1

Criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Docente de instituciones educativas públicas y privadas; del nivel primario, de cualquier edad y sexo.	Docentes de nivel inicial y secundario.
Deben encontrarse en servicio (no licencia, no vacaciones, no excedente).	Encontrarse con licencia, vacaciones o en condición de docente excedente.
Deben laborar en una institución educativa unidocente, polidocente completa o polidocente multigrado.	Docentes del sector privado del área rural.

3.5. Definición de variable

Capacitación y formación en servicio

Definición conceptual

Cuenca (2002) señala que la capacitación es un estudio específico que ha perdido esta categoría al ser incorporada en el concepto de formación en servicio, teniendo como concepto genérico el siguiente “es la necesidad de asegurar que los docentes desarrollen un conjunto de competencias pertinentes que les permitan desempeñar su profesión en los distintos contextos en los que se desenvuelven y responder a las exigencias respectivas” (p.12).

Definición operacional

Registro de información obtenida a partir de la base de datos ENDO 2018, en el eje 600 “Capacitación y formación en servicio” en el departamento de Ayacucho.
(Ver anexo 2)

3.6. Técnica e instrumentos para recojo y análisis de información

La técnica utilizada fue el análisis de data o de contenido y el instrumento, la matriz de análisis. Debido a que fue un estudio que se vinculó al análisis de una fuente secundaria de origen censal construida y aplicada por el Ministerio de Educación del Perú.

3.7. Consideraciones éticas

El presente proyecto de tesis indagó a profundidad sobre el tema elegido considerando los aspectos de normas de protección y propiedad intelectual propias de la encuesta ENDO 2018 cuidando el carácter de confidencialidad de la información recolectada, siendo procesada

solo para fines de investigación. Asimismo, este trabajo al realizar un sustento teórico, haciendo uso de palabras de algún autor o autora de un documento, fue citada y referenciada de manera correcta, basándose en las normas Asociación Americana de Psicología (APA), 7^a edición. Posteriormente fue enviado al comité de ética de la universidad para la revisión adecuada.

3.8. **Plan de recojo y análisis de datos**

Se partió seleccionando todas las respuestas del eje 600, capacitación y formación en servicio, a partir del análisis de las preguntas se procedió a la agrupación de ellas en tres dimensiones: acciones formativas, acompañamiento pedagógico y por último, intereses formativos. Posteriormente al agrupamiento, se aplicó estadística descriptiva. Asimismo, para analizar los datos, se utilizó el software estadístico y se complementó la construcción de figuras con Microsoft Excel 2016. La información analizada se identificó y organizó alrededor de la variable de análisis Capacitación y formación en servicio que incluyó las dimensiones e indicadores anotados en la tabla siguiente.

Tabla 2

Matriz de dimensiones e indicadores

DIMENSIONES	INDICADORES
Desarrollo de acciones formativas	1. Participación de acciones formativas
	2. Instituciones donde se recibió acciones formativas
	3. Instituciones que financió la capacitación
	4. Satisfacción de la capacitación
	5. Capacitación en uso de TIC
	6. Modalidad de capacitación en TIC
Acompañamiento pedagógico	7. Hubo acompañamiento pedagógico.
	8. Utilidad del acompañamiento pedagógico
Intereses Formativos	9. Campos de formación para fortalecer el desempeño
	10. Desarrollo académico

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

El objetivo general de la presente investigación fue determinar las características que ha presentado la Capacitación y formación en servicio de los docentes del nivel primario de instituciones educativas del departamento Ayacucho, según los resultados de encuesta ENDO 2018.

Por ello, a partir del procesamiento de los datos de la encuesta con énfasis en el eje 600 denominado *Capacitación y formación del docente en servicio* los resultados han sido organizados y descritos de acuerdo a tres dimensiones; la primera sobre acciones formativas, segunda dimensión sobre el acompañamiento pedagógico y por último la dimensión sobre intereses formativos.

4.1. Muestra de docentes de las instituciones educativas del departamento de Ayacucho

Tabla 3

Número de muestra de docentes encuestados en el departamento de Ayacucho

	Frecuencia	Porcentaje
Ayacucho	248	100%

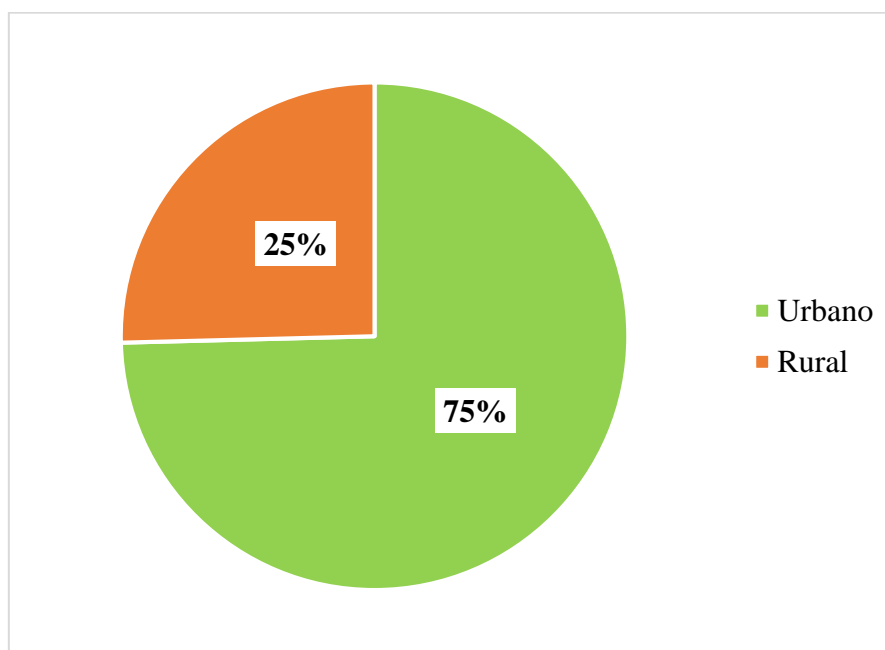
Fuente: ENDO 2018

En la tabla 2 se muestra la cantidad total de docentes encuestados (n= 248) de instituciones educativas del nivel primario del departamento de Ayacucho.

a. Docentes según tipo de área (urbana-rural)

Figura 1

Cantidad de docentes según el tipo de área

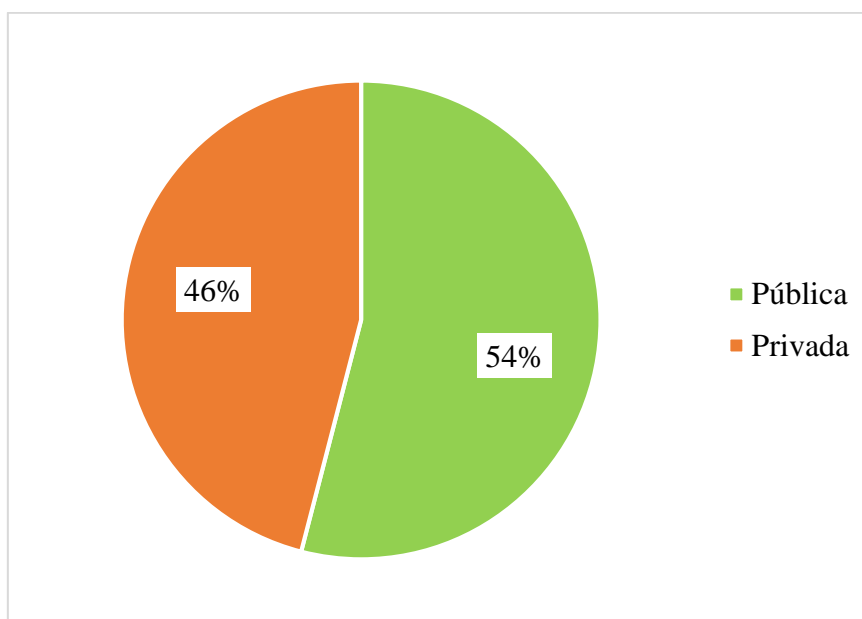


En la figura 1, se presenta la cantidad de docentes según tipo de área: *urbana o rural*, del nivel primario que participaron en la encuesta ENDO 2018. Se puede observar que del total de docentes participantes en la encuesta ENDO 2018, el mayor porcentaje de docentes ha sido perteneciente al área urbana, con una diferencia significativa de 50% respecto al área rural.

b. Docentes según tipo de gestión (pública - privada)

Figura 2

Cantidad de docentes según el tipo de gestión



En la figura 2, se presenta la cantidad de docentes según tipo de gestión: *pública o privada*, del nivel primario que participaron en la encuesta ENDO 2018. Se puede observar que, del total de docentes, el mayor porcentaje pertenece al tipo de gestión pública con el 54%, en cuanto a la gestión privada un 46%.

4.2. Resultado según dimensiones

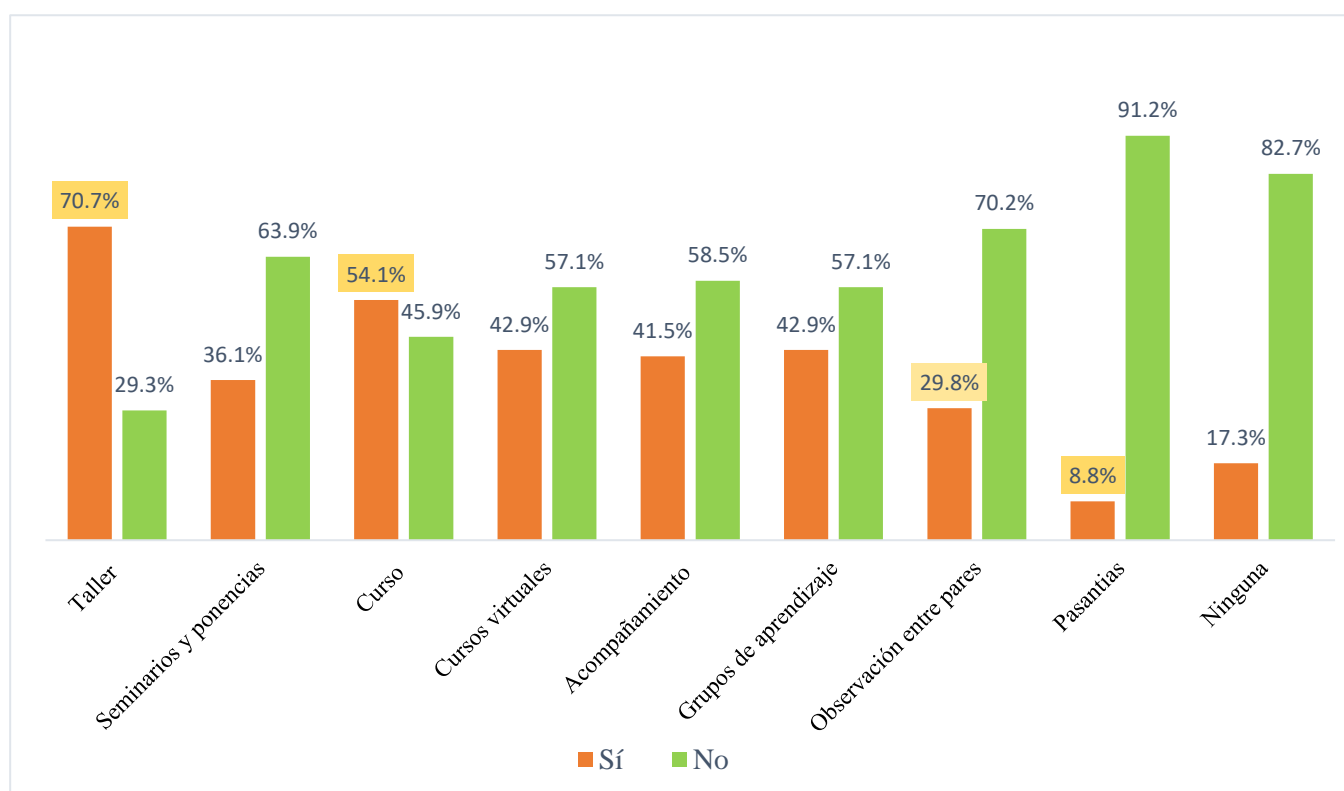
A continuación, se muestran los resultados respecto a las características de la dimensión acciones formativas.

4.2.1. Dimensión 1: Acciones formativas

4.2.1.1. Participación de los docentes en las acciones formativas

Figura 3

Participación de los docentes en acciones formativas



Fuente: Tomado de ENDO, 2018. *Nota:* Se considera n=205

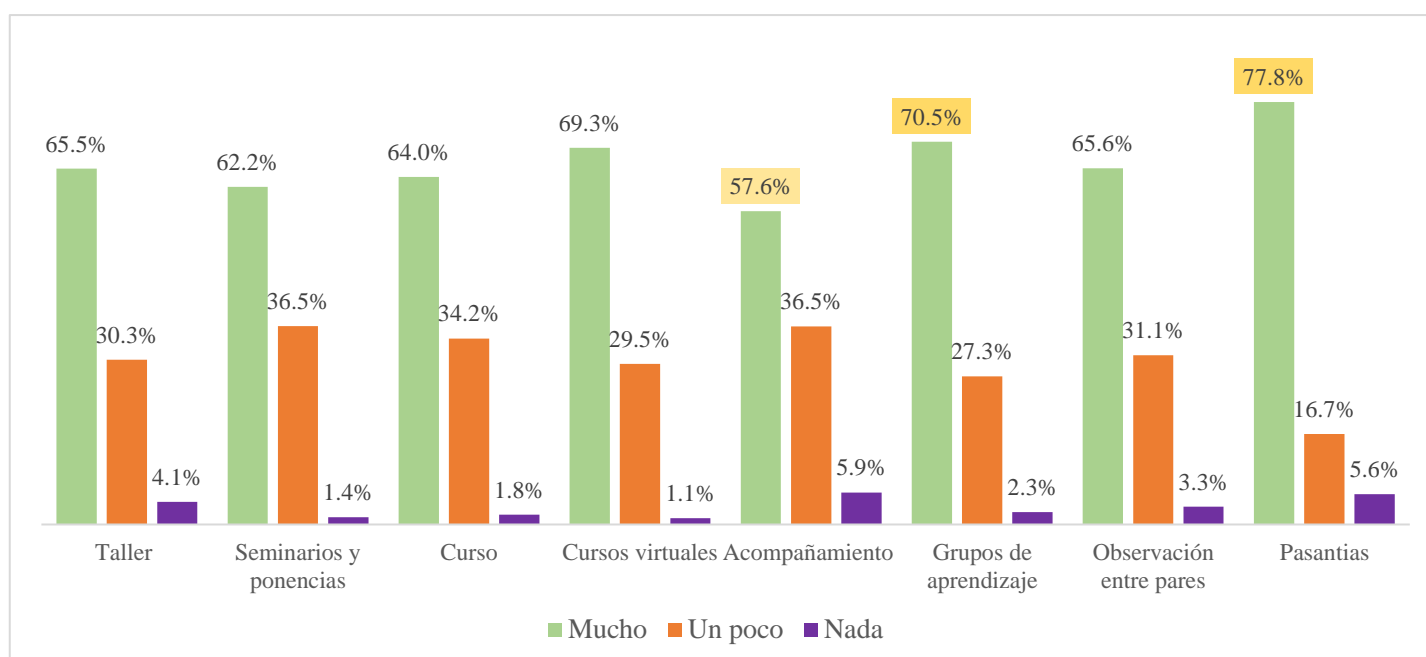
Sobre la participación de los 205 docentes encuestados con relación a las acciones formativas, en la figura 3 se observa que por un lado el 70,7 % ha participado en *Talleres* en los que se han desarrollado contenidos como rutas de aprendizaje, JEC y otros, y el 54,1%

participó en *Cursos* de actualización entre otros. Por otro lado, se observa que solo el 29,8% ha participado en *acciones de observación entre pares* y únicamente el 8,8% ha participado en “Pasantías”. También se puede apreciar que menos del 50% de docentes a participado en acciones formativas como *acompañamiento, grupos de aprendizaje y cursos virtuales*.

4.2.1.2. Contribución de las acciones formativas a su labor docente

Figura 4

Contribución de las acciones formativas a su labor docente.



Fuente: Tomando de ENDO, 2018

En cuanto a la contribución de las acciones formativas que los maestros eligieron, las “Pasantías” presentan el mayor porcentaje en la categoría “Mucho”, teniendo el 77,8%. Seguido de los “Grupos de aprendizaje” que presentan el 70,5% en la categoría “Mucho” y el de menor porcentaje en la categoría “Mucho” es el “Acompañamiento” teniendo un 57,6%.

4.2.1.3. Participación de los docentes en programas formativos (diplomado, segunda especialidad, maestría, doctorado)

Tabla 4

Participación de los docentes en los siguientes programas formativos en el 2017

		Si participó	No participó	Total
Diplomado	Frecuencia	28	22	50
	%	56%	44%	100%
Segunda especialidad	Frecuencia	13	37	50
	%	26%	74%	100%
Maestría	Frecuencia	12	38	50
	%	24%	76%	100%
Doctorado	Frecuencia	6	44	50
	%	12%	88%	100%
Ninguno	Frecuencia	198	50	248
	%	80%	20%	100%

Fuente: ENDO 2018. *Nota:* n= 50, 198 datos pertenecen a saltos ubicados en la categoría ninguno.

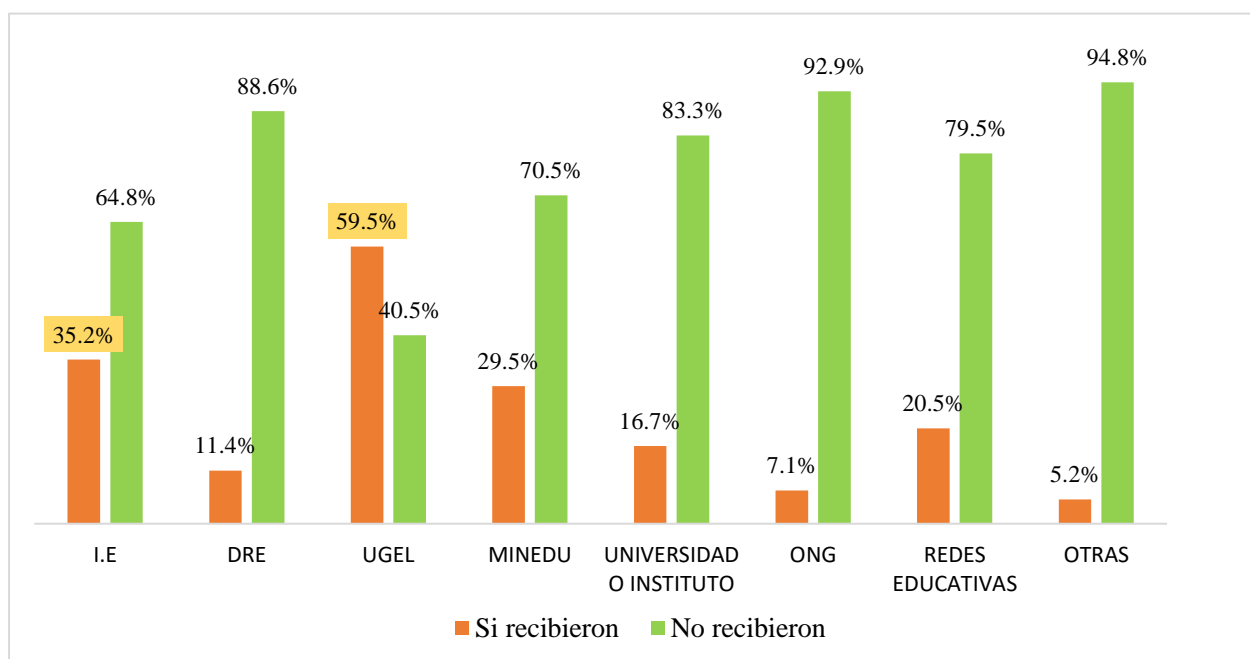
En la tabla 3, teniendo una lectura de los porcentajes totales en horizontal, el 80% (198) de maestros marcó “Si participó” en “Ninguno” dando a entender que no participó de los programas formativos mencionados en la encuesta y el 20% (50) restante consideró su participación en los cuatros programas, puesto que fue una pregunta de alternativa múltiple. En cuanto al programa formativo con mayor participación, “Diplomado” resalta con un 56% (28) de “Sí participó”. Seguido del programa mencionado, “Segunda especialidad” es el siguiente

que presenta mayor porcentaje de “Sí participó”, con un 26% (13). Además, se observa que “Doctorado” presenta el menor porcentaje de participación teniendo un 12% (6) de “Si participó”.

4.2.1.4. Instituciones que brindaron capacitación a los maestros en el 2017

Figura 5

Instituciones que brindaron capacitaciones durante el 2017



Fuente: Tomada de ENDO, 2018.

La figura 5, muestra las instituciones de las cuales los maestros han recibido capacitación durante el 2017. Enfocándose en las respuestas de “Si recibieron”, la UGEL tiene el 59,5%, siendo el mayor porcentaje en esta categoría. Seguido de UGEL, se encuentran las I.E con un 35,2%. En cuanto al menor porcentaje en esta categoría se encuentran otras instituciones (5,2%), ONG (7,1%) y la DRE (11,4%).

4.2.1.5. Financiamiento de las capacitaciones

Tabla 5

Financiamiento de las capacitaciones recibidas en el 2017

Institución convocada/ Institución que financia		Ud. mismo / recursos propios	Su I.E.	MINEDU	DRE	UGEL	ONG	Otra institución	Total
I.E	Frecuencia	16	51	3	0	4	0	0	74
	%	22%	69%	4%	0.0%	5.4%	0.0%	0.0%	100.0%
DRE	Frecuencia	3	3	0	15	3	0	0	24
	%	13%	13%	0.0%	63%	13%	0.0%	0.0%	100.0%
UGEL	Frecuencia	17	7	5	1	94	0	1	125
	%	14%	6%	4%	0.8%	715%	0.0%	0.8%	100.0%
MINEDU	Frecuencia	10	2	45	0	4	1	0	62
	%	16%	3%	73%	0.0%	6%	1.6%	0.0%	100.0%
Universidad/ Instituto	Frecuencia	24	3	0	0	0	2	6	35
	%	69%	8.6%	0.0%	0.0%	0.0%	5.7%	17.1%	100.0%
ONG	Frecuencia	0	1	0	0	0	11	3	15
	%	0.0%	7%	0.0%	0.0%	0.0%	73.3%	20.0%	100.0%
Otras instituciones	Frecuencia	28	2	2	0	1	0	10	43
	%	65%	5%	5%	0.0%	2.3%	0.0%	23.3%	100.0%
Redes educativas	Frecuencia	4	0	0	0	2	0	5	11
	%	36.4%	0.0%	0.0%	0.0%	18.2%	0.0%	45%	100.0%

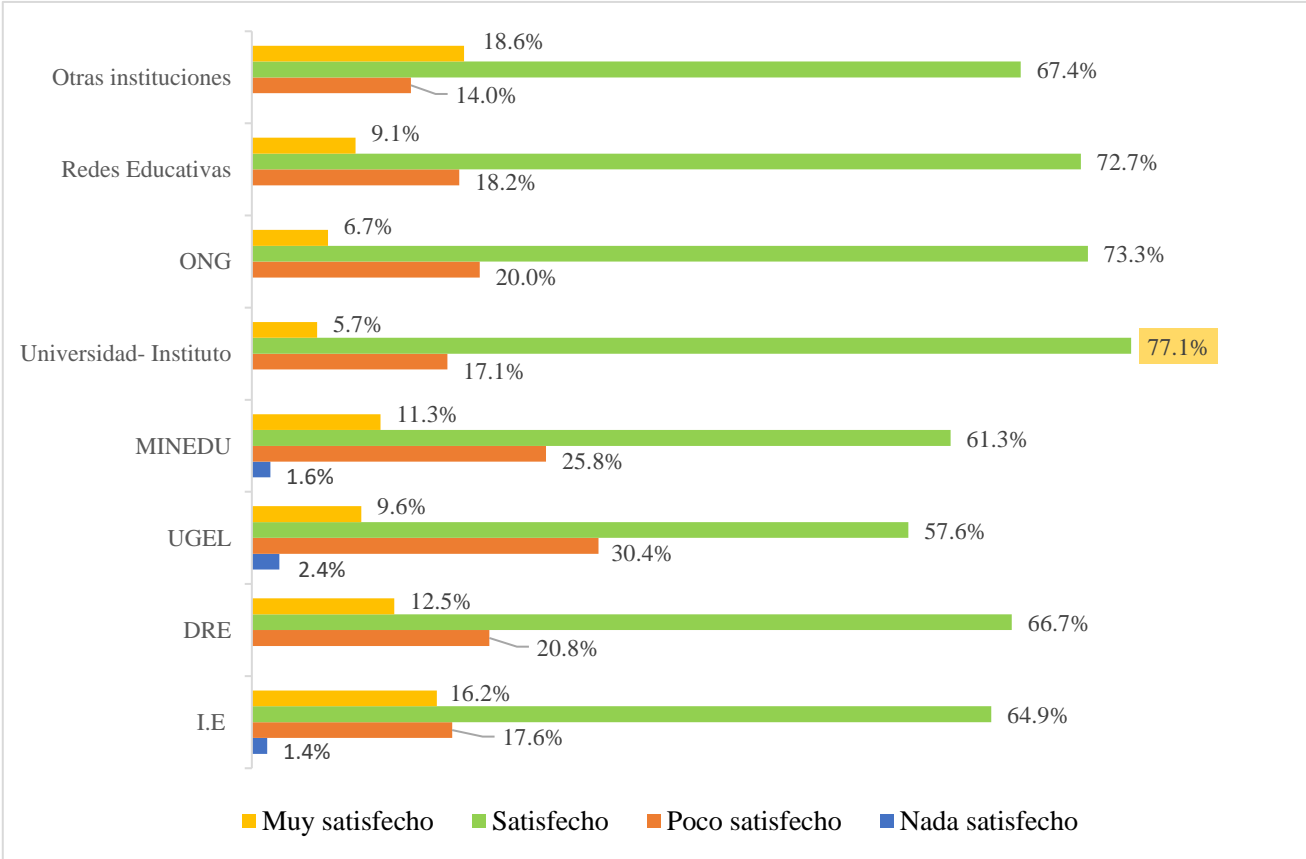
Fuente: ENDO 2018

En la tabla 4 se observa las instituciones que financiaron las capacitaciones que recibieron los docentes durante el 2017. Se puede destacar que las instituciones como la UGEL, ONG, MINEDU, I.E, DRE financiaron las capacitaciones que recibieron los docentes de estas mismas entidades, teniendo como porcentajes 71,5%, 73,3%, 73%,69% y 63%, respectivamente. Además, se destaca que las capacitaciones recibidas por Universidad-Instituto, Redes Educativas y Otras instituciones fueron financiadas por los recursos propios de los maestros.

4.2.1.6. Satisfacción de la capacitación recibida

Figura 6

Satisfacción de la última capacitación recibida en el 2017.



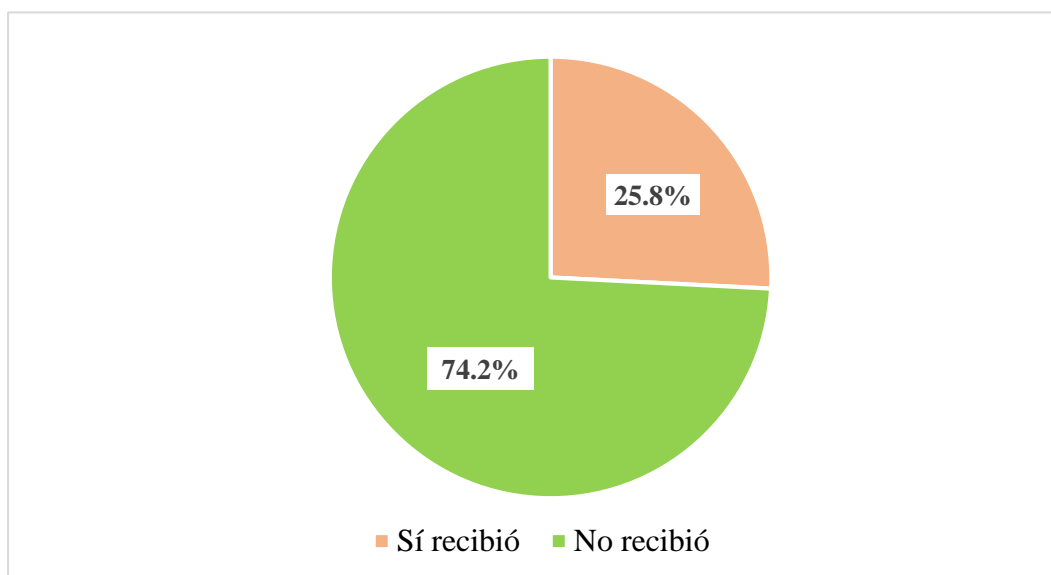
Fuente: Tomado de ENDO, 2018

En figura 6 se presentan los datos sobre la satisfacción de los docentes sobre la última capacitación recibida durante el 2017. Se observa, respecto a “Universidades – Instituto” que presenta un 77,1% en la categoría de “Satisfecho”, teniendo el mayor porcentaje en dicha categoría. Seguido de esa institución se encuentra la “ONG” con 73,3%, “Redes Educativas” 72,7% y la DRE 66,7%. Así también, en la categoría “Poco satisfecho” la UGEL presenta el mayor porcentaje con un 30,4%., seguido de MINEDU con 25,8%.

4.2.1.7. Formación y/o capacitación en uso de TIC

Figura 7

Formación y/o capacitación en el uso de TIC durante el 2017



Fuente: Tomado de ENDO, 2018. *Nota:* Para n=248

En la figura 7 se observa que el 25,8% (64) de maestros respondió que “Sí recibió” formación y/o capacitación en el uso de TIC durante el 2017, y lo restante 74,2% (184), señala que “No recibió”.

4.2.1.8. Modalidad de la formación y/o capacitación recibida en TIC

Tabla 6

Modalidad de la formación y/o capacitación recibida en TIC

		Frecuencia	%
Modalidad	Presencial	49	76.6%
	A distancia (virtual)	11	17.2%
	Semi - presencial	4	6.3%
	Total	64	100.0%

Fuente: ENDO 2018. *Nota:* n=64, docentes que si recibieron capacitación en TIC.

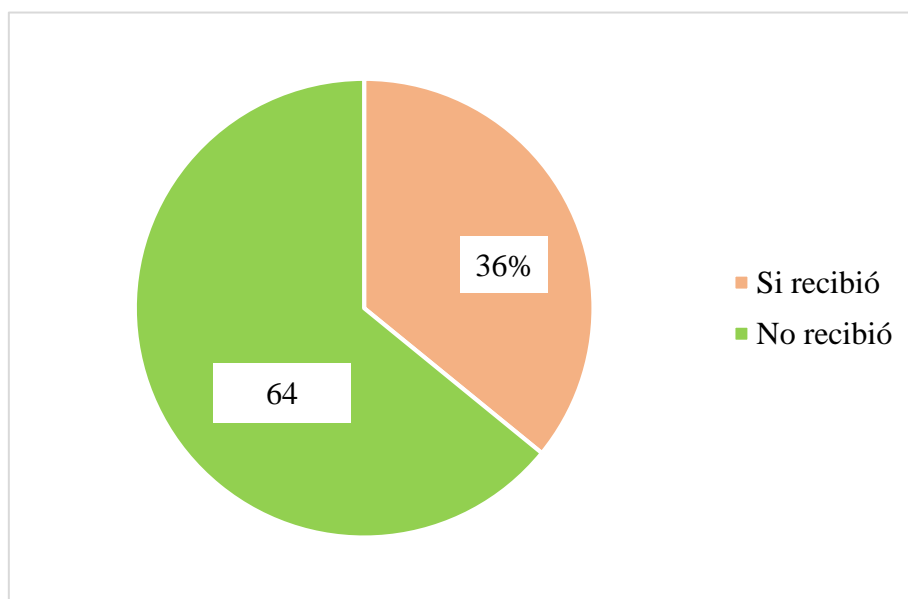
En la tabla 5 se observa en qué modalidades se llevó a cabo las capacitaciones recibidas de los docentes. Teniendo en cuenta solo a los que recibieron capacitación en TIC (n=64), la modalidad “Presencial” tiene el 76,6% (49), siendo la que obtuvo mayor porcentaje, seguido de ella se encuentra la modalidad “A distancia (virtual)” con 17,2% (11). La modalidad “Semipresencial” es la que obtuvo el menor porcentaje con 6,3% (4).

4.2.2. Dimensión 2: Acompañamiento pedagógico

4.2.2.1. Visita de un acompañante pedagógico

Figura 8

Visita de un acompañante pedagógico durante el 2017

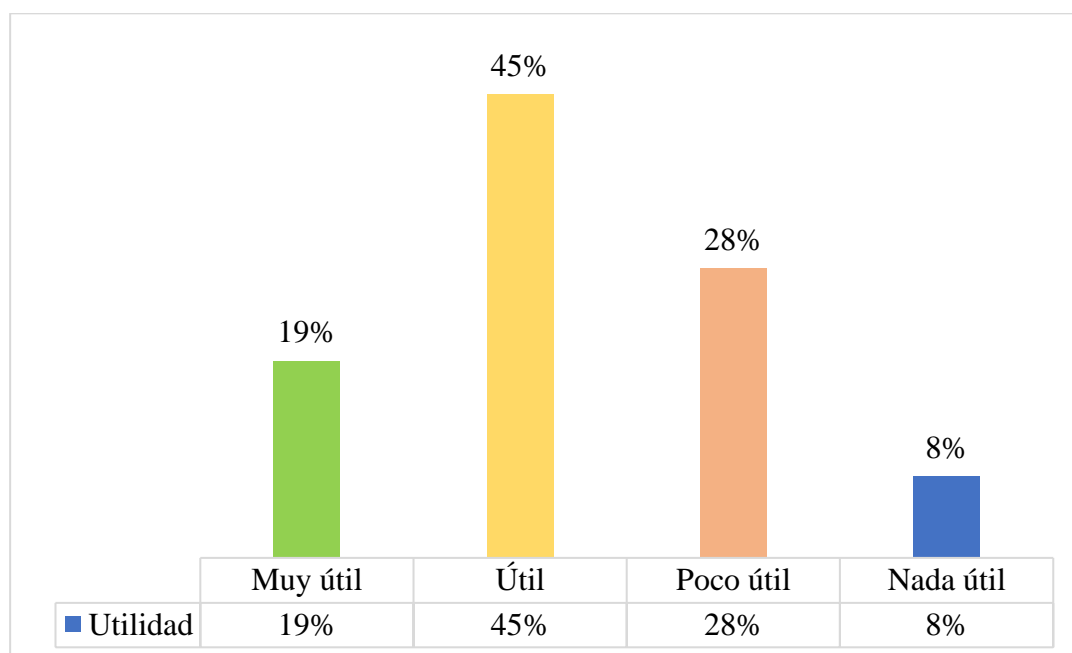


En la figura 8 se observa que el 36% (89) de maestros “Si recibió” visita de un acompañante pedagógico y el 64% (159) “No recibió”, siendo esta categoría la que mayor porcentaje de respuestas registró respecto a si recibieron la visita de un acompañante durante el 2017.

4.2.2.2. Utilidad del acompañamiento pedagógico

Figura 9

Utilidad del acompañamiento pedagógico para la mejora de su práctica docente



Nota: Se ha considerado n = 89 docentes que sí recibieron visita de un acompañante

En la figura 9 se observa las respuestas respecto a la utilidad del acompañamiento pedagógico de los maestros que “Si recibieron” (n=89) acompañamiento. Se destaca que la utilidad se encuentra entre *Útil* y *Poco útil*. La categoría “*Útil*” tiene el mayor porcentaje con un 45% (40), seguido de “*Poco útil*” con un 28% (25).

4.2.3. Dimensión 3: Intereses formativos

4.2.3.1. Campos

Tabla 7

Campos que contribuirían al fortalecimiento de su desempeño

Campos	Si		No		Total	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Planificación de procesos considerando necesidades de aprendizaje	103	41.5%	145	58.5%	248	100.0%
Gestión de la convivencia democrática en el aula, clima del aula y gestión de conflictos	39	15.7%	209	84.3%	248	100.0%
Conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje	64	25.8%	184	74.2%	248	100.0%
Evaluación formativa de los aprendizajes	55	22.2%	193	77.8%	248	100.0%
Comprensión de los contenidos de la disciplina y de la didáctica del área	14	5.6%	234	94.4%	248	100.0%
Gestión de los saberes y recursos locales	15	6.0%	233	94.0%	248	100.0%
Articulación con las familias y la calidad	37	14.9%	211	85.1%	248	100.0%
Participación en políticas educativas	15	6.0%	233	94.0%	248	100.0%
Competencias digitales y uso de TIC	80	32.3%	168	67.7%	248	100.0%
Competencias creativas	23	9.3%	225	90.7%	248	100.0%

Enfoques y principios educativos	29	11.7%	219	88.3%	248	100.0%
Herramientas / estrategias metodológicas para la enseñanza	118	47.6%	130	52.4%	248	100.0%
Comprensión del currículo Nacional de la Educación Básica	58	23.4%	190	76.6%	248	100.0%
Manejo de estrés / inteligencia emocional	31	12.5%	217	87.5%	248	100.0%
Interculturalidad y diversidad cultural	24	9.7%	224	90.3%	248	100.0%

Fuente ENDO 2018. *Nota:* n=248

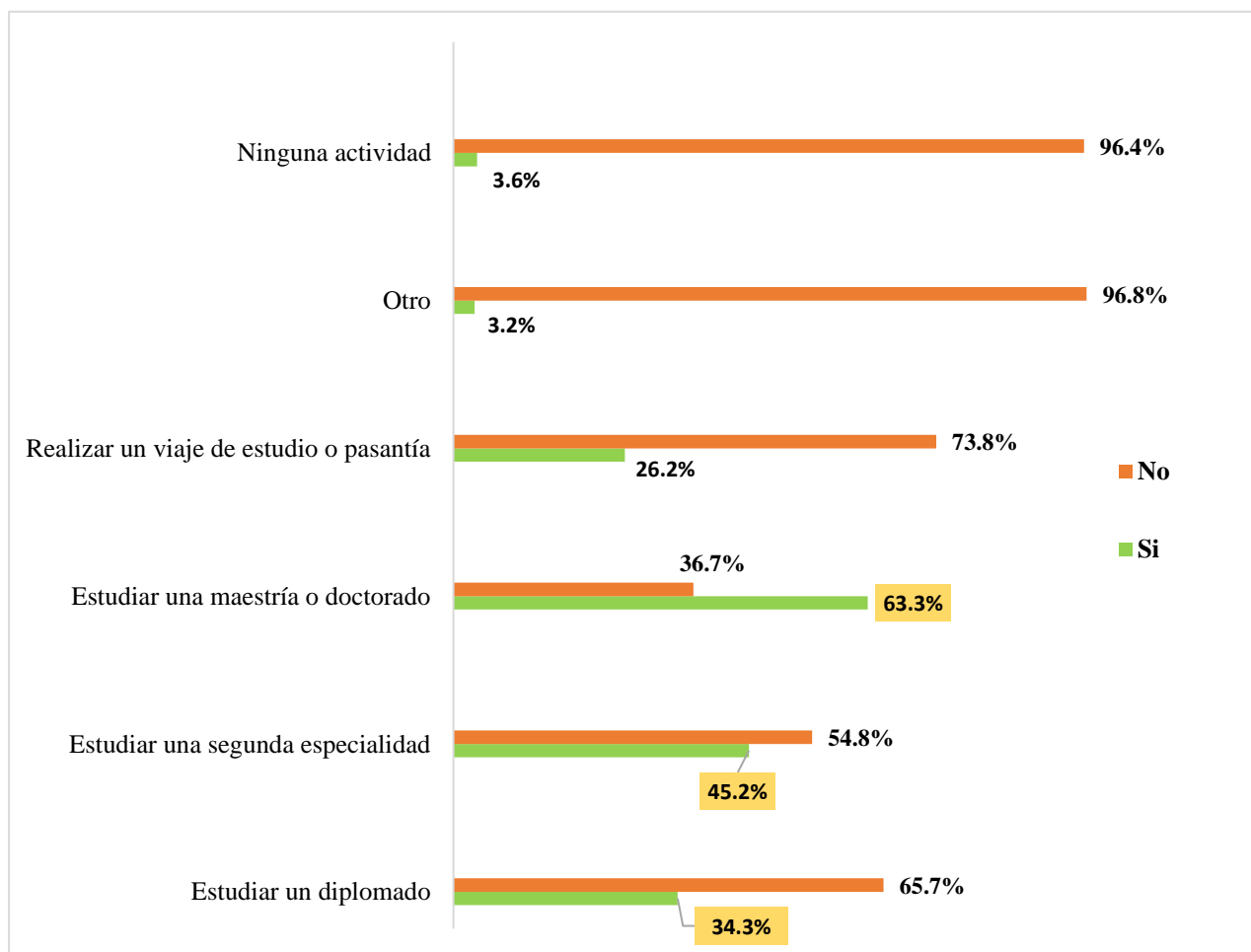
En la tabla 6 se presentan datos sobre aspectos que los docentes señalan que contribuye a su desempeño. Teniendo en cuenta que la lectura de los totales se presenta de manera horizontal, por cada aspecto y centrándose en la categoría “Sí”. Se observa que “Herramientas” estrategias metodológicas para la enseñanza”, “Planificación de procesos considerando necesidades de aprendizaje”, Competencias digitales y uso de TIC” presentan los mayores porcentajes siendo 47,6% ,41,5% y 32,3% respectivamente. Además, se destaca que el aspecto “Comprensión de los contenidos de la disciplina y de la didáctica del área” presentan el menor porcentaje con un 5,6%.

4.2.3.2. Desarrollo académico en los próximos cinco años

Figura 10

Desarrollo académico de los docentes en los próximos cinco años

Fuente: Tomando de ENDO, 2018. Nota: Se considera n=248



En la figura 10 se debe tener en cuenta que fue una pregunta de alternativa múltiple. El mayor porcentaje en la categoría “Sí” es el “Estudiar una maestría o doctorado” que obtuvo un 63,3% y lo restante que es 36,7% no quiere realizar este estudio. Así también, “Estudiar una

segunda especialidad” y “Estudiar un diplomado” presentan un 45,2% y 34,3%, respectivamente, en la categoría “Sí”. Siendo otros de los estudios que los docentes quieren realizar para continuar con su desarrollo académico. Además, en “Ninguna actividad” en la categoría “Sí” presenta un porcentaje mínimo que es el 3,6% de respuestas, se comprende como los maestros que no quieren seguir con su desarrollo académico en los próximos cinco años.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

De acuerdo con el marco teórico y los hallazgos obtenidos con el fin de determinar qué características ha presentado la Capacitación y formación en servicio de docentes del nivel primario del departamento de Ayacucho según los resultados de encuesta ENDO 2018; a continuación, se realiza una discusión de ellos con otras investigaciones que giran en torno al tema central de estudio.

En cuanto a la primera dimensión: *acciones formativas*, los resultados muestran que los maestros participan, en su mayoría, en talleres, cursos, acompañamiento, cursos virtuales y grupos de aprendizaje. Esto podría darse debido a lo que estipula la Ley General de Educación (2003) y la Ley de la Reforma Magisterial (2012), el cual señala que a los maestros le corresponde ser partícipe de los programas de formación debido a que estos tienen como finalidad potencializar sus capacidades para responder a las demandas educativas de los

estudiantes. Aunque también podría estar relacionado con los intereses de formación de los propios maestros, ya que dichos programas buscan el desarrollo profesional, pues, como afirma Blanco (2015), las acciones formativas tienen como propósito generar cambios en las prácticas pedagógicas de esta manera desarrollen capacidades para hacer más competente su quehacer docente.

En cuanto a los resultados de la contribución de las acciones formativas a su labor docente se observa que la mayoría de las acciones tuvieron una gran contribución obteniéndose porcentajes que fluctúan entre el 60% y 78% (figura 4). Este resultado coincide con la investigación de Delgado (2019) quien obtuvo en la efectividad de los cursos o talleres de formación el 77,2%. El alto porcentaje de contribución se puede deber, como lo señala Unesco y Minedu (2017) a las mejoras que se han venido implementando a lo largo de los 30 años, brindando los programas de formación, entre ellas la variación de estrategias, enfoques, nuevas acciones formativas con el objetivo de adaptarse a las nuevas demandas de los docentes y estudiantes.

En otros resultados, los maestros participaron en cerca de un 60% en programas formativos de *Diplomado* y solo un 6% en *Doctorados*. El alto porcentaje en los estudios de *Diplomado* podría ser debido, como señala Minedu (2014) a que son estudios cortos que permiten el desarrollo profesional en un área de interés. En cuanto al bajo porcentaje en los estudios de *Doctorado*, el descenso podría deberse a lo normado en Minedu (2014) en la Ley Universitaria y también en lo expresado por Navarro, Ríos y Sánchez (2016) cuando se cursa

un Doctorado, el cual es el grado máximo en la formación académica, requiere como requisito los títulos y grados que lo antecedan.

En relación a las instituciones que financiaron capacitaciones a los maestros, los resultados muestran que su mayoría el Minedu (73%), la UGEL (71,5%) y ONG (73%) han financiado las capacitaciones convocadas. Mientras que las Universidades o institutos se encuentran entre las instituciones con bajo porcentaje de brindar capacitaciones financiadas. Es necesario señalar que un 13% de las capacitaciones convocadas por el Minedu tiene que ser financiadas por los propios maestros. Difiriendo este resultado con lo señalado en la Ley General de educación (2003), expresa que el Minedu es la entidad encargada de gestionar y dirigir los programas de formación. En la misma línea, Saravia y Flores (2005) afirman que gran parte de los programas formativos son brindados por los ministerios de educación, además expone que las universidades tienen como rol dentro de la formación en servicio el ofertar cursos de especialización, post grado o profesionalización. Sin embargo, su acceso es limitado. Eso podría deberse a que los estudios brindados por las universidades tienen que ser financiado por los recursos propios de los maestros.

Así también, se encuestó a los maestros sobre la satisfacción de la capacitación recibida, los resultados arrojaron que el 18,6% encuentran *muy satisfechos* con las capacitaciones brindadas por *otras instituciones*, además de que el 77,1% cataloga como satisfactorias las capacitaciones recibidas por alguna Universidad o instituto. Por otro lado, el 30,4% manifiesta estar poco satisfecho con las capacitaciones brindadas por la UGEL. A pesar de ser esta última institución la que brinda mayores capacitaciones a los docentes de Ayacucho. La poca

satisfacción de las capacitaciones brindadas podría darse debido a que no se conoce las demandas profesionales o los ámbitos en cuales los docentes buscan capacitarse. En relación a ello, Unesco y Minedu (2017) afirman que, conocer los intereses de desarrollo de los maestros permite orientar las ofertas formativas al margen de las expectativas de los maestros.

Los datos arrojaron que más del 70% de maestros no recibió formación y/o capacitación en el uso de TIC. Entendiendo que las capacitaciones en las tecnologías de la información traen beneficios, como mencionan Ramírez (2006), Gómez y Macedo (2010), Cabero (2004), en la adquisición de competencias digitales, lo que permite que los maestros estén preparados para escenarios complejos donde tome el rol de guía y facilitador de recursos. A pesar de que la Ley General de Educación tiene dentro de sus funciones el diseñar programas nacionales para el aprovechamiento de las tecnologías de la información, es visible que aún no se prioriza la capacitación de los docentes en las TIC, siendo hoy en día una competencia necesaria para afrontar la educación a distancia.

De los maestros que recibieron capacitación en TIC (64) cerca del 80% de maestros recibió la capacitación en la modalidad presencial y 17,2% a distancia (virtual). Siendo este último valor bastante bajo. Teniendo en cuenta la literatura esto podría deberse a lo que expone Recio (2015) quien señala que la modalidad presencial es para los docentes que aún están aprendiendo a manejar los recursos tecnológicos, por ello la ayuda directa por parte del capacitador es necesaria para resolver dudas inmediatas. A diferencia de la modalidad virtual que es preferible para maestros con mayor experticia en las TIC. Por lo cual se puede interpretar

que los docentes de Ayacucho tienen una mayor preferencia por recibir capacitaciones presenciales por el beneficio y la interacción directa con el especialista para absolver sus dudas.

En la segunda dimensión: *Acompañamiento pedagógico*, los resultados arrojaron que solo el 36% de docente recibió visita de un acompañante pedagógico. Contrastando con lo que señala Minedu (2014), esta acción formativa busca reducir las brechas educativas ente los ámbitos rural y urbano, así especifica que se asigna acompañamiento pedagógico a escuelas focalizadas. A partir de ello, puede ser posible que las escuelas de los docentes de Ayacucho no hayan sido focalizadas para el acompañamiento pedagógico, ya que según la ENDO (2018) solo el 25 % son escuelas rurales, siendo eso una de las probables causas para tener un bajo porcentaje en esta acción formativa. También, Arpin y Capra (2008, como se citó en Kozanitis, Ménard, Boucher, 2018) señalan que las capacitaciones sin acompañamiento no pueden ser llevadas a cabo, ya que el profesional que da soporte al maestro permite dar la iniciativa al cambio en el quehacer docente, a través de la reflexión de su desempeño, así como también mantener la constancia de estas nuevas prácticas. Tiendo en cuenta lo mencionado por los autores y el resultado obtenido, se puede observar que aún no hay una visión integradora de estas dos actividades, a pesar que la transversalidad de ellas permitiría mejorar la eficacia de las capacitaciones, siendo un punto sustancial a mejorar para futuras ofertas formativas.

En otros resultados se encuentra la utilidad del acompañamiento pedagógico, los docentes señalan que esta acción formativa les fue *Útil* con un 45%. Esto podría deberse a lo planteado en la investigación de Unesco y Minedu (2017) quienes señalan que las políticas de formación deben considerar las necesidades formativas de los maestros ya que permite orientar

Las ofertas formativas a las demandas de los docentes. Sin embargo, también es importante tener en cuenta que solo el 19% señala que les fue “muy útil”, a pesar que el acompañamiento pedagógico, sustentado por los autores, es una acción formativa que busca mejorar el desempeño docente, para orientar actividades como la planificación anual, unidades didácticas, uso de materiales, etc., con el propósito de mejorar las prácticas pedagógicas de los maestros, (Menacho, 2019). Además, Cuenca y Vargas (2018) enfatizan que el acompañamiento pedagógico, brinda una capacitación personalizada a los docentes, dejando de lado las capacitaciones masivas y “en cascada” que en muchas ocasiones no logran un resultado significativo. A partir de lo señalado y contrastando con el resultado obtenido, es posible que la implementación de la propuesta postulada por los autores mencionados anteriormente aún no se haya aplicado en las políticas de formación, habiendo aún capacitaciones “en cascadas” que no logran satisfacer las necesidades de los maestros, ya que esta estrategia no permite brindar una capacitación individualizada.

La tercera dimensión: *Intereses formativos*, se obtuvo que los campos formativos de interés de los maestros para la contribución a su desempeño, es *herramientas/estrategias metodológicas para la enseñanza* con un 47,6%, seguido de ello, la *Planificación de procesos considerando necesidades de aprendizaje* con 41,5% y con un 32,3% *el desarrollo de competencias digitales*. Este resultado coincide con lo que expresa Gonzales y Raposo (2007) quien señala en su estudio que, cerca del 90% de los maestros muestra interés para capacitarse en metodología de enseñanza, instrumentos de aprendizaje y el uso de las TIC. Lo cual podría

indicar que son temas sustanciales para los docentes pues son campos que fortalecen su quehacer pedagógico.

En cuanto al desarrollo académico que los maestros buscan seguir en los próximos cinco años, se obtuvo que el 63,3% opta por seguir estudios de maestría o doctorado. Comprendiendo a partir de la literatura encontrada, el porcentaje significativo en el estudio de maestría o doctorado podría deberse, como mencionan Díaz (2015) que los estudios de post grado son un requisito indispensable para ascender a las primeras escalas de la carrera pública magisterial. Así también, podría deberse al interés de los maestros en obtener mayor experticia profesional en su campo de estudio según Navarro, Ríos y Sánchez (2016).

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

6.1. Conclusiones

Podemos enumerar nuestras conclusiones en función a cada objetivo específico planteado al inicio de esta investigación:

En cuanto al objetivo referido a identificar qué características ha presentado la capacitación y formación de los docentes de Ayacucho, en la dimensión de acciones formativas, según los resultados de la encuesta ENDO 2018, se muestra el interés de los maestros en participar en acciones formativas como talleres, cursos, acompañamiento y otros, debido a que la mayoría de ellos contribuye a mejorar su labor docente. También se evidencia que los maestros han recibido con mayor predominancia capacitaciones financiadas por el Minedu y la UGEL, encontrándose satisfechos con tales actividades. En cuanto a las acciones formativas enfocadas en la TIC, hay un bajo porcentaje (25,8%) de maestros que ha recibido formación en las tecnologías de la información, recibidas en su mayoría en la modalidad presencial.

En cuanto, a la dimensión de acompañamiento pedagógico según los resultados de la encuesta ENDO 2018, se muestra que, resulta útil para la mejora del desempeño de los docentes de Ayacucho, sin embargo, la visita de un acompañante pedagógico en las escuelas de este departamento no ha sido continuas pues, solo el 36% de los maestros, recibió un acompañante pedagógico.

En cuanto al objetivo referido a identificar qué características ha presentado la capacitación y formación de los docentes de Ayacucho, en la dimensión de intereses formativos,

los resultados muestran que los campos formativos de interés para la contribución de su desempeño son: estrategias de enseñanza, planificación de procesos y competencias digitales. Por otro lado, también se muestra interés por el desarrollo académico a través de optar por seguir estudios de maestrías o doctorados en los próximos cinco años.

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

7.1. Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos:

1. Se sugiere que las ofertas formativas consideren los intereses de los maestros, que tengan en cuenta diversas acciones formativas para mejorar su labor docente, así como responder a las demandas de capacitación en TIC, teniendo en cuenta las limitaciones de cobertura, acceso a dispositivos electrónicos, etc. debido a que en la actualidad están siendo de gran ayuda para las clases remotas.

2. Se recomienda incrementar el número de acompañamiento pedagógico, a través de Programas académicos que cuenten con profesionales de amplia experiencia e innovación pedagógica el cual contribuirá a la mejora del desempeño de los docentes de Ayacucho.

3. Se recomienda tomar en cuenta los intereses formativos de los docentes para contribuir con su desempeño considerando temas como estrategias de enseñanza, planificación de procesos y competencias digitales. También contribuir con su desarrollo académico programado estudios de maestrías o doctorados en los próximos cinco años a través de becas para los docentes.

Referencias Bibliográficas

Blanco, R. (2015) FORMACIÓN CONTINUA EN LA COMUNIDAD IBEROAMERICANA.

Revista digital Organización de Estados Iberoamericano,51-72.

<https://bit.ly/2CPUb5v>

Cabero, J. (2004). "Formación del profesorado en TIC. El gran caballo de batalla",

Comunicación y Pedagogía. Tecnologías y Recursos didácticos, 195, 2004, 27-31.

<https://grupotecnologiaeducativa.es/images/bibliovir/jca11.pdf>

Consejo Nacional de Educación. (2007). Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación

que queremos para el Perú. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/304>

Cuenca, R. (2002). *La oferta de capacitación docente del Ministerio de Educación*. Ministerio de Educación del Perú.

https://www.researchgate.net/publication/39724226_La_oferta_de_capacitacion_docente_del_Ministerio_de_Educacion

Cuenca, R. (2012). *¿Mejores maestros? Balance de políticas docentes 2010-2011*. USAID.

<http://mapeal.cippecc.org/wp-content/uploads/2014/05/Mejores-maestros-Balance-de-pol%C3%ADticas-docentes-2010-2011.pdf>

Cuenca, R. y Vargas, J. C. (2018). *Perú: el estado de políticas públicas docentes*. Instituto de Estudios Peruanos.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5868/Per%C3%BA%20>

el%20estado%20de%20pol%20C3%ADticas%20p%20C3%BAblicas%20docentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cuy, M. (2016). Los procesos de formación de docentes en servicio como factor de mejora institucional. *Amazonia Investiga*, 5 (9), 66-81.
<https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/714>

De Belaunde, C., Eguren, M., y González, N. (2014). Capacitación docente, uso de materiales educativos y aprendizajes: los modelos de dotación de material educativo en el Perú. *Apuntes: Revista de Ciencias Sociales*, 40(72), 57-83.
<http://revistas.up.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/675/674>

Delgado, S. (2019). PERSPECTIVAS EN TORNO A LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA POSIBILIDAD DE UNA CAPACITACIÓN Y ACTUALIZACIÓN CONSTANTE: UNA MIRADA DESDE LOS ACTORES EN UNA UNIVERSIDAD MEXICANA - Perspectives around teaching training and the possibility of a training and constant up. *Panorama*, 13(24), 33-41. <http://dx.doi.org/10.15765pnrm.v13i24.1204>

Díaz, H. (2015). *Formación docente en el Perú: Realidades y tendencias*. Fundación Santillana.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4158/Formaci%C3%B3n%20docente%20en%20el%20Per%C3%BA%20realidades%20y%20tendencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Fernández, B., Espín, J., y Oliva, D. (2016). El diseño curricular de cursos en Educación Médica. *Educación Médica Superior*, 31(2). <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/984/508>
- Gisbert, M. (2002). El nuevo rol del profesor en los entornos tecnológicos. *Acción Pedagógica*, 1(11), 48 – 59. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2973102.pdf>
- Gómez, L. y Macedo, J. (2010). Importancia de las tic en la en la educación básica regular. *Investigación educativa*, 14(25), 209-226. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/4776/3850>
- Gonzáles, R. y Gonzáles, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista iberoamericana de educación*, 43(6), 6. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1889Maura.pdf>
- González y Raposo (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista iberoamericana de educación*, 43(6), 6. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1889Maura.pdf>
- González y Raposo (2008). Necesidades formativas del profesorado universitario en el contexto de la convergencia europea. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 285–306. <https://revistas.um.es/rie/article/view/93891>
- Kozanitis, A., Ménard, L., y Boucher, S. (2018). Capacitación y acompañamiento pedagógico de profesores universitarios noveles: efectos sobre el uso de estrategias de

enseñanza. *Práxis Educativa* (Brasil), 13(2), 294-311.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/894/89457516003/89457516003.pdf>

Ley N° 28044 de 2003. Por el cual norma los derechos y responsabilidades de las personas en la función de educadores. 29 de julio de 2003. D.O. No. 21.

Ley N° 29944 de 2012. Por el cual se norma las relaciones entre el estado y los maestros. 25 de noviembre de 2012. D.O. No. 479341.

Ley N° 30220 de 2014. Por el cual norma la regulación de los centros universitarios. 13 de julio. D.O. N° 12914.

Manssur, F. A. G., y Vera, A. M. C. (2019). Dinamismo de capacidades mediante el fomento de estudios de posgrado para la docencia universitaria. *Revista Científica Ciencia y tecnología*, 18(19).
<http://cienciaytecnologia.uteg.edu.ec/revista/index.php/cienciaytecnologia/article/download/466/472>.

Martínez, H y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y sociedad* (35)3, 521-241.
<http://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/bitstream/handle/123456789/1341/CISO20103503-521-541.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Menacho, C. H. (2019). *Incidencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes del nivel de educación primaria de las II. EE. de UGEL Piura*. [Tesis de

maestría, Universidad de Piura].

https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4226/MAE_EDUC_TyPE-P_1901.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Ministerio de Educación (2014). Protocolo de Acompañamiento Pedagógico.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3706/Protocolo%20de%20acomp%C3%B1amiento%20pedag%C3%B3gico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación [Minedu]. (2014). Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los

Aprendizajes: directivos construyendo escuela.

http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/fasciculo_gestion_escolar_centrada_en_aprendizajes.pdf

Ministerio de Educación [Mineduc]. (2017). Catálogo de Acciones Formativas

2017. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2128/mono-948.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación [Mineduc]. (2017). Modelo de formación para el desarrollo

profesional docente y directivo. Antecedentes para la elaboración de orientaciones y

bases técnicas.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2230/mono-602.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Sistema nacional de información de la educación

superior (SNIES). Glosario

https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-213912_glosario.pdf

Morera, Rojas y Castro (2017). Necesidades de Formación Permanente en Educación para el Desarrollo Sostenible.

https://idp.mep.go.cr/sites/all/files/idp_mep_go_cr/publicaciones/necesidades_formacion_desarrollo.pdf

Navarro, M. H., Ríos, A. R., y Sánchez, M. L. (2016). La especialidad, la maestría y el doctorado. *Revista Internacional de Salud Materno Fetal*, 1(1), 10-13.
<http://ojs.revistamaternofetal.com/index.php/RISMF/article/view/6/6>

Oliva, Z. (2013). Acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente. *Revista Sawi*, 1(01).
<http://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/view/260/263>

Osorio, R. (2017). *Gestión educativa y calidad de formación profesional en docentes de educación primaria de la Institución Educativa del distrito de Chaupimarca–Pasco, 2014-2015*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2144>

Paniagua, A., Luengo, R., Torres, J., Y Casas, L. (2017). Blended learning en la formación permanente del profesorado. Aportaciones de asesores de formación sobre modalidades formativas. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (52),1-15.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54749622003>

Ramírez, J. (2006). Tecnologías de la información y de la comunicación en la educación. *Red Mexicana de Investigación Educativa*, 11(28), 61-90
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v11n28/1405-6666-rmie-11-28-61.pdf>

Recio, S. (2016). *Formación en TIC del profesorado de Educación Infantil: uso de las tecnologías y cambio metodológico*. [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia].
Recuperado de
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/369826/TSRC.pdf?sequence=1>

Resolución 013-2020 de 2020 [Ministerio de Educación]. Por el cual se establecen los lineamientos de la formación docente en servicio. 20 de febrero del 2020.

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>

Sánchez, G., Alvarado, A., Álvarez, T. A., Mañuico, I. E., y Moloche, M. O. (2006). *De la capacitación hacia la formación en servicio de los docentes: aportes a la política (1995-2005)*. PROEDUCA-GTZ.

[https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/474/266.%20De%20la%20capacitaci%c3%b3n%20hacia%20la%20formaci%c3%b3n%20en%20servicio%](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/474/266.%20De%20la%20capacitaci%c3%b3n%20hacia%20la%20formaci%c3%b3n%20en%20servicio%20)

20continua%20de%20los%20docentes.%20Aportes%20a%20la%20pol%3%adtica%
20%281995-2006%29..pdf?sequence=1&isAllowed=y

Saravia y Flores (2005). La formación de maestros en América Latina: estudio realizado en diez
países. PROEDUCA-GTZ

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/480/269.%20La%20formaci%3%b3n%20de%20maestros%20en%20Am%3%a9rica%20Latina.%20Estudio%20realizado%20en%20diez%20pa%3%adses.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Unesco y Minedu (2017). Docentes y sus aprendizajes en modalidad virtual: aportes para la
reflexión y construcción de políticas docentes.

http://www.ugellaconvencion.gob.pe/lc/doc_2020/RD_EAD/03_S1_Docentes_y_sus_aprendizajes_en_la_modalidad_virtual.pdf

Unesco y Minedu (2017). Necesidades formativas y condiciones institucionales en un grupo de
docentes y directivos en el Perú.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260918?posInSet=1&queryId=cba7ae90-3a33-455b-ae22-05567e1837ef>

Unesco y Minedu (2018). La formación docente en servicio en el Perú: proceso de diseño de
políticas y generación de evidencias.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372179?posInSet=1&queryId=3d890517-ef02-4cee-b9b0-a7177b9857a4>

Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles: aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay*. Ministerio de Educación y Cultura (MEC). <https://oei.org.uy/uploads/files/programs/1/projects/17/el-acompanamiento-pedagogico-como-estrategia-de-apoyo-y-desarrollo-profesional-de-los-docentes-noveles.pdf>

ANEXOS

Cuestionario 2018 ENDO-eje 600 capacitación y formación en servicio

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

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
NINGUN 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

Matriz de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	INSTRUMENTO	ESCALA
Capacitación y formación en servicio	Cuenca (2002) señala que la capacitación es un estudio específico que ha perdido esta categoría al ser incorporada en el concepto de formación en servicio, teniendo como concepto genérico el siguiente “es la necesidad de asegurar que los docentes desarrollen un conjunto de competencias pertinentes que les permitan desempeñar su profesión en los distintos contextos en los que se desenvuelven y responder a las exigencias respectivas” (p.12).	Resultado obtenido del eje 600 “Capacitación y formación en servicio” a partir de la aplicación de la encuesta ENDO 2018 a docentes del nivel primario de instituciones urbanas del departamento de Ayacucho	Desarrollo de acciones formativas	1. Participación de acciones formativas	601-A	Encuesta ENDO 2018	Según alternativas ENDO 2018
				2. Instituciones donde se recibió acciones formativas	603		
				3. Instituciones que financió la capacitación	603A		
				4. Satisfacción de la capacitación	603B		
				5. Capacitación en uso de TIC	604		
				6. Modalidad de capacitación en TIC	604A		
			Acompañamiento pedagógico	7. Hubo acompañamiento pedagógico.	605		
				8. Utilidad del acompañamiento pedagógico	606		
			Intereses Formativos	9. Campos de formación para fortalecer el desempeño	608A 609		
				10. Desarrollo académico			