

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53991>

Análisis de las creencias docentes acerca de la formación gubernamental en el Departamento del Cauca-Colombia

Analysis of Professors' Beliefs about Government Training in the Department of Cauca, Colombia

Diego Fernando Chamorro Burgos
Programa Todos a Aprender
Caldono,
Colombia
diegochamorro7171@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9280-2187>

Recepción: 18 de marzo 2023

Aprobación: 04 de julio 2023

¿Cómo citar este artículo?

Chamorro-Burgos, D. F. (2023). Análisis de las creencias docentes acerca de la formación gubernamental en el Departamento del Cauca-Colombia. Revista Educación, 47(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53991>



RESUMEN

El presente artículo tiene por objetivo analizar, a partir de un estudio cuantitativo exploratorio, las creencias acerca de la formación continua que el profesorado del Cauca-Colombia ha recibido por medio del gobierno nacional. Por lo anterior, se diseñó un cuestionario con catorce ítems al que se le aplicó la técnica juicio de personas expertas y la prueba de consistencia interna alpha de Cronbach, con un resultado de 0,91 que se considera excelente. El cuestionario se aplicó a 310 personas docentes y directivas docentes, los resultados obtenidos muestran que el 33 % del cuerpo docente está convencido de los beneficios de la formación, principalmente lo relacionado con la inclusión de las TIC, el desarrollo de competencias docentes y práctica educativa. Así mismo, el 50 % manifiesta que está de acuerdo con los beneficios de la formación para el mejoramiento docente, pero con algún desacuerdo en los factores de gestión escolar y el 17 % de las personas encuestadas manifiesta no estar convencido con los beneficios de la formación, en especial, con el fomento de la investigación educativa, la actualización de referentes institucionales, la dotación y el seguimiento a los procesos formativos. Se concluye que, para la mayoría del profesorado, la formación es aceptable y se muestra satisfecho con esta. Se recomienda a la comunidad educativa realizar investigaciones que complementen, desde otros paradigmas, los resultados obtenidos en el presente trabajo.

PALABRAS CLAVE: Creencias, Formación, Docentes, Calidad de la educación.

ABSTRACT

This paper intends to analyze, from an exploratory quantitative study, the beliefs about the continuous training that professors of Cauca, Colombia, have received from the national government. Therefore, the investigator designed a questionnaire with fourteen items to which the Expert Judgment technique and Cronbach's Alpha Internal Consistency Test were applied with a result of 0.91, which is considered excellent. Moreover, 310 individuals filled out the questionnaire and the results showed that 33% of professors are convinced of the benefits of training, mainly related to the inclusion of ICT, the development of teaching skills, and educational practice. Likewise, 50% stated that they agree with the benefits of training for teacher improvement, but with some disagreement in school management factors. Meanwhile, 17% declared that they are not convinced of the benefits of training. especially, with the promotion of educational research, the updating of institutional references, the endowment, and the follow-up of the training processes. Therefore, the researcher concludes that, for most professors, the training is acceptable, being satisfied with it. Finally, as a

recommendation, the educational community should carry out research that complements, from other paradigms, the results obtained in this work.

KEYWORDS: Beliefs, Training, Teachers, Quality of Education.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo tiene por objeto analizar, a partir de una investigación exploratoria orientada desde el paradigma cuantitativo, las creencias del cuerpo docente de instituciones educativas oficiales pertenecientes a la entidad territorial Cauca acerca de la formación continua que reciben del gobierno. Se pretende establecer el nivel de satisfacción y aceptabilidad al categorizar a las personas docentes según los resultados obtenidos.

Es importante destacar que el Cauca es uno de los departamentos colombianos con mayor diversidad étnica y cultural, según el Sistema Nacional de Información Cultural (2023). En este territorio conviven ocho grupos indígenas que corresponden al 21 % de la población total, además, tiene un 22 % de población afrodescendiente y 57 % de población mestiza. La diversidad cultural del Cauca demanda que las estrategias de formación docente sean flexibles, para que así logren adaptarse a diferentes contextos educativos y contribuyan a la solución de problemas particulares.

Cabe destacar que las políticas del gobierno colombiano contemplan la formación del profesorado desde los programas *Todos a aprender*, *Computadores para educar* y el *Modelo escuela nueva*, los cuales se centran, respectivamente, en el mejoramiento de la calidad educativa, la inclusión pedagógica de las TIC y el progreso de la educación rural. Los programas tienen como ejes comunes la actualización de conocimientos, la puesta en marcha de metodologías educativas centradas en el constructivismo y un enfoque didáctico interestructurante, así como el uso de recursos con los que se espera el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en diversos contextos educativos.

Asimismo, es importante enfatizar en que, si bien existen trabajos interesantes en los cuales se ha investigado sobre las creencias de las personas docentes, tras una revisión de la literatura en Google Académico y en Scielo no existen investigaciones que relacionen las creencias docentes y la formación continua recibida del gobierno en el contexto caucano y nacional. En la Tabla 1 se muestran estudios que han relacionado las creencias docentes con respecto a formación inicial, el uso pedagógico de las TIC y el cambio de percepciones.

Tabla 1.
Creencias de la formación docente

Creencias docentes	Autoría
Creencias acerca de la capacitación en el modelo de formación inicial del profesorado de educación infantil.	González et al. (2019)
Creencias y percepciones acerca de la educación mediática en docentes en formación.	Andrada (2019)
Influencia de la formación docente en el cambio de percepciones del concepto de área en matemáticas.	Morales (2019)
Creencias sobre la formación y TIC en educación.	Villén (2020) Arancibia et al. (2020) Oliva et al. (2020)

Fuente: Elaboración propia.

La realización de investigaciones que indaguen las creencias acerca de la formación dada por el gobierno resulta determinante para establecer el grado de aceptabilidad desde la óptica del personal docente, que es el encargado de aplicar, adaptar o descartar el nuevo conocimiento. Con base en lo expuesto, el análisis permitió valorar el nivel de aceptabilidad y satisfacción del personal docente formado, al resaltar los aciertos de la formación, así como los puntos que deben reflexionarse o reestructurarse. En conjunto también se realizó una categorización de las personas docentes según sus perspectivas. A continuación, se abordarán teóricamente las creencias docentes, se estructurarán los ejes de la formación, se precisará la metodología usada, la discusión, los limitantes y las conclusiones de este estudio.

Marco teórico

Al hablar de creencias docentes se hace alusión a dos concepciones. La primera surge desde la epistemología y la aborda como una idea o razonamiento reflexivo –que es la más tradicional–; la segunda parte desde la psicología, se vislumbra como una disposición, es decir, como preámbulo a la acción, por lo que creer conlleva, implícitamente, una disposición a la actuación (Diez, 2017). En este sentido, la concepción de creencia trasciende las ideas y razonamientos concretándose en la acción, razón por la cual cuando un sujeto cree algo, siendo coherente, actúa conforme su creencia.

Desde un enfoque docente, las creencias se vinculan con términos como *teacher thinking* o pensamiento del docente (Serrano, 2010), aquí las creencias docentes se caracterizan por su naturaleza

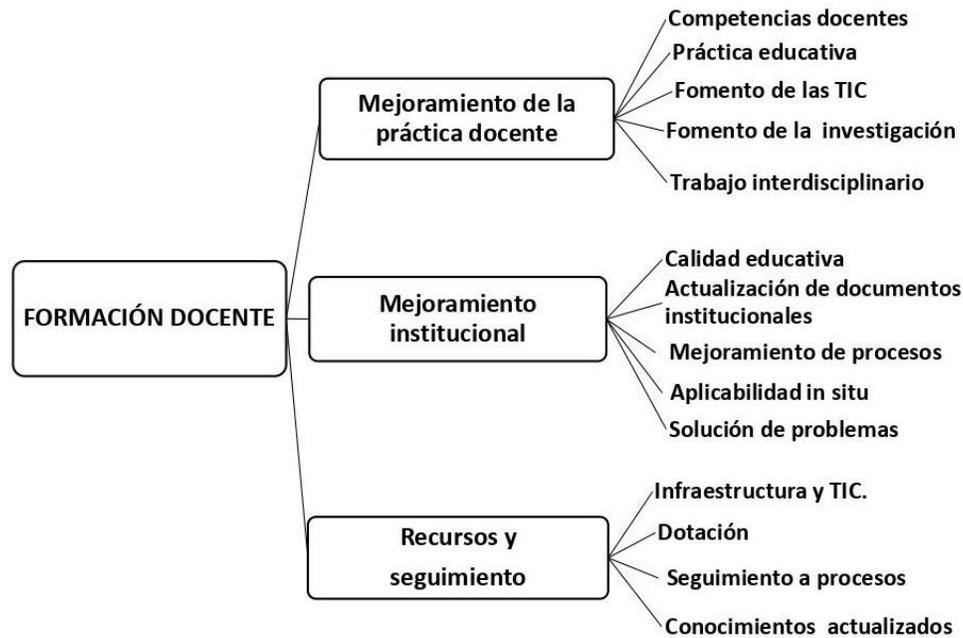
cognitiva, entendidas como las concepciones, constructos personales, percepciones, significaciones, etc., que orientan la práctica del docente. Las creencias se diferencian del conocimiento formalizado al aludir a verdades personales, que se asocian con una verdad que no es objetiva y que surge desde la subjetividad, por lo que en las creencias hay un contenido alto de emociones y juicios de valor (Rojas, 2014; Rodríguez y Soliz, 2017). En esta concepción de creencias docentes, existe coherencia entre las ideas y percepciones que el personal docente tiene y su modo de actuar.

En complemento a lo anterior, Bailey y Flores (2020) definen las creencias docentes como un conocimiento creído que da significado a las actividades que el profesorado realiza; sin embargo, en esta concepción, al tratarse de las creencias de una persona profesional, entran en juego criterios de validez que valoran los conocimientos adquiridos, lo que la autoría denomina *función evaluativa de la creencia*, planteamiento que resulta importante para valorar, por ejemplo, las creencias docentes acerca de procesos formativos. A su vez, Perines (2016) expone que tanto el conocimiento como las creencias se interrelacionan y enfatizan en que las creencias actúan como un filtro, una suerte de depuración que permiten al personal docente interpretar y tomar postura con relación a un fenómeno.

Por su parte, la formación docente se concibe como aquella formación que contribuye a repensar las formas del trabajo en el aula y la organización material de la enseñanza, es decir, la manera en que se trabaja, la organización de los ambientes de aprendizaje usados para facilitar el aprendizaje, la enseñanza y los diálogos que surgen (Dussel, 2020). La formación requiere que el personal docente desarrolle competencias que relacionen la pedagogía, la didáctica, la praxis, la reflexión crítica y las metodologías que orientan los procesos de aprendizaje y enseñanza (Valarezo y Santos, 2019).

Con base en lo expuesto, las categorías y subcategorías teóricas abordadas en creencias docentes con respecto a la formación gubernamental se exponen en la Figura 1.

Figura 1.
Categorías de la formación docente



Fuente: Elaboración propia.

En la categoría *mejoramiento de la práctica docente* se destaca la importancia que tiene, a partir de la formación, el desarrollo de competencias docentes, principalmente las relacionadas con el conocimiento de los contenidos disciplinares y el conocimiento pedagógico en el quehacer docente (Cañadas et al., 2019), así como el dominio educativo de las TIC, factor imprescindible en los procesos educativos actuales (Villarreal et al., 2019). También se destaca la importancia de que la formación fomente, por una parte, el trabajo interdisciplinario que favorece el trabajo competente y la práctica docente (Chamorro, 2023), y por otra, la investigación en aras del mejoramiento de la calidad educativa (Molina et al., 2021).

En relación con lo planteado, en la categoría *mejoramiento institucional* se relaciona la formación docente con la calidad (elemento estratégico para la formulación de políticas educativas), la preservación de la cultura, el desarrollo económico y la evolución social, que en el orden institucional es requisito para alcanzar los objetivos (Sánchez et al., 2022). En este sentido, una formación coherente con las políticas colombianas de calidad educativa debe contribuir a la actualización de documentos institucionales, entre los que se destaca el *Proyecto educativo institucional* (PEI), que enfatiza que esta actualización relaciona los procesos educativos con las necesidades sociales, por lo que se articula con la investigación y el mejoramiento en el aprendizaje del estudiantado (Ayala y Dibut, 2020). Igualmente, en esta categoría se destaca la importancia del mejoramiento de los procesos educativos propios de la gestión educativa y la gestión pedagógica

(Bailey y Flores, 2020), con lo que se pretende un mejoramiento continuo a nivel personal e institucional en el que se reconoce la importancia de la formación *in situ* en un territorio con diversidad cultural.

La categoría denominada *requisitos y seguimiento*, como su denominación lo indica, aborda los modos en que se hace seguimiento a la formación y los requisitos necesarios para llevarla a cabo. Al respecto, conviene resaltar que en Colombia desde hace varios años ha existido un déficit presupuestal que se refleja en limitaciones en cuanto a la infraestructura y recursos de las instituciones educativas (Múnera y Fonnegra, 2019), lo que incide en la formación docente.

También se resalta que programas formativos y modelos pedagógicos colombianos, orientados por políticas educativas de calidad, como el *Programa Todos a aprender y Escuela nueva*, respectivamente, buscan que una vez formado el personal docente se implementen cartillas para que los aprendizajes de esta formación enriquezcan el aprendizaje del estudiantado (Ministerio de Educación Nacional, 2022). Mientras que el *Programa computadores para educar* pretende, por medio de diplomados certificados, la inclusión pedagógica de las TIC, para lo cual dota de computadores y tabletas a establecimientos educativos (Computadores para educar, 2022). De este modo, la dotación de los programas de formación docente orientados por el Ministerio de Educación colombiano cobra relevancia, ya que de esto depende la aplicación de los conocimientos y estrategias aprendidas por las personas docentes.

Finalmente, se resalta la actualización y el seguimiento a la formación docente. La actualización constante del conocimiento se relaciona con el aprendizaje de nuevos roles, estrategias, posiciones y actitudes (Martín, 2019), por lo que su fin último es el mejoramiento de las prácticas docentes (Salazar y Tobón, 2018). Por su parte, el seguimiento permite que la formación sea evaluada en distintos momentos, con lo que se determina el cumplimiento de objetivos y los ajustes a realizar si fuese necesario (Virgós y Burguera, 2020), lo cual se relaciona con el mejoramiento continuo de los procesos formativos.

Procedimiento metodológico

Según Hernández et al. (2014), los estudios cuantitativos exploratorios se basan en temáticas poco estudiadas, que parten de un paradigma positivista en donde a los datos se les aplican técnicas estadísticas y los instrumentos de recolección de la información deben contar con estándares de

validez y confiabilidad, en los que se destaca que las investigaciones exploratorias tratan con fenómenos relativamente desconocidos sobre los que se busca obtener información.

La población de este estudio se conforma por 10560 personas, 9695 docentes, 294 personas rectoras, 306 personas directoras rurales y 265 personas coordinadoras pertenecientes a 556 Establecimientos Educativos de educación básica y media (Secretaría de Educación y Cultura del Cauca, 2021), que fueron formados entre el año 2019 y 2022. En este sentido, la muestra seleccionada se compone de 310 individuos discriminados en 298 docentes, 7 personas coordinadoras y cinco personas rectoras de instituciones oficiales de educación básica y media circunscritas a la Entidad Territorial Cauca. Del total de participantes el 56 % son mujeres y el 44 % son hombres. Se destaca que la muestra se estimó usando la calculadora de muestras probabilísticas de la Agencia de Estadística de Mercados SC con un nivel de confianza del 92 % y un margen de error del 5 %, superando los 301 individuos que esta herramienta sugirió al introducir la población y los valores enunciados.

Como instrumento de recolección de la información de las creencias docentes acerca de la formación gubernamental, se creó un cuestionario de 16 ítems con una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta (totalmente de acuerdo, parcialmente de acuerdo, indeciso, parcialmente en desacuerdo y totalmente en desacuerdo). Inicialmente, se teorizaron las características de la formación gubernamental para establecer los ítems que se abordarían. Los elementos de este cuestionario fueron sometidos al juicio de personas expertas, una técnica de validación de la información confiable que se utiliza antes de aplicar el instrumento a la población (Villavicencio et al., 2017). Se compartió el cuestionario con cuatro personas con vasta experiencia en la temática investigativa, quienes sugirieron la reestructuración de cinco ítems y el descarte de dos, por lo que quedaron en total 14 ítems. Realizado esto se difundió el cuestionario creado en *Cuestionarios* de Google, por redes sociales, principalmente en grupos de WhatsApp de docentes caucanos afiliados al Sindicato Asoinca. En total se obtuvieron 310 respuestas de personal docente y directivo. Los ítems y las respuestas del cuestionario según la escala de Likert se pueden consultar en el apéndice.

Con los resultados obtenidos, a cada una de las preguntas se le calculó el Alfa Cronbach para medir la consistencia interna, es decir, el grado de correlación y confiabilidad entre todos los ítems del instrumento (Drost, 2011). Las medidas obtenidas muestran un Alpha de 0.91 que se considera excelente, lo que quiere decir que los ítems son consistentes, por ende, la medida es confiable (Arévalo y Padilla, 2016). Con base en los resultados, la consistencia interna de los 14 ítems que miden las creencias generales es alta y todos los ítems aportan a la interpretación de las creencias

docentes relacionadas con la formación gubernamental. En este mismo sentido, se evidencia que eliminar alguno de los ítems no aporta a la correlación, es decir, que todos los ítems son importantes y aportan al valor del Alfa. Los resultados obtenidos se muestran en la Tabla 2, en donde el ítem fue resumido a la temática central que indaga.

Tabla 2.
Resultados Alpha de Cronbach

Ítems individuales frecuentes			
Ítem	Si se elimina el ítem Cronbach's α	Correlación del elemento con el resto	
p1 Calidad educativa	0.90	0.64	
p2 Práctica educativa	0.90	0.65	
p3 Aplicabilidad <i>in situ</i>	0.91	0.51	
p4 Fomentar investigación	0.90	0.72	
p5 Documentos institucionales	0.90	0.71	
p6 Solución de problemas	0.90	0.63	
p7 Actualización	0.90	0.74	
p8 Infraestructura (TIC)	0.91	0.44	
p9 Dotación IE	0.91	0.57	
p10 Seguimiento	0.90	0.64	
p11 Interdisciplinario	0.90	0.60	
p12 Fomento TIC	0.91	0.54	
p13 Procesos educativos	0.90	0.64	
p14 Competencias docentes	0.90	0.68	
Escala frecuente			
Estimar	Cronbach's α	Media	SD
Estimación por punto	0.91	48.40	0.91
IC del 95 % límite inferior	0.90	47.40	8.35
IC del 95 % límite superior	0.92	49.40	9.78

Fuente: Elaboración propia.

Resultados de las creencias docentes

De acuerdo con los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario, el cuerpo docente se puede clasificar en tres grupos. El 33 % del profesorado está convencido de los beneficios de la formación en todos los factores; es el de menor porcentaje de indecisión en las preguntas. El 50 % de las personas encuestadas está de acuerdo con los beneficios de la formación para el mejoramiento docente, pero con algún desacuerdo en los factores de mejoramiento institucional. El 17 % restante tiende a no estar convencido con los beneficios de la formación en todos los factores, en especial, con aspectos como la investigación, actualización de documentos, dotación y seguimiento. Esta clasificación se detalla en la Tabla 3.

Tabla 3.
Clasificación del personal docente

Docentes	%	Clasificación
103	33.2	Convencido con los beneficios de la formación
155	50.0	Selectivo en los beneficios de la formación
52	16.8	Escéptico con los beneficios de la formación

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con lo planteado, para analizar cada ítem se seguirán las categorías teorizadas denominadas mejoramiento de la práctica docente, mejoramiento institucional y recursos y seguimiento, los resultados obtenidos se pueden observar detalladamente en el anexo 1. En cuanto a la primera categoría, el ítem *la formación recibida mejoró sus competencias como docente* fue el mejor valorado por parte del profesorado que respondió con un 83.5 % entre *total y parcialmente de acuerdo*. Este es uno de los aciertos formativos toda vez que la formación por competencias enriquece la práctica educativa al ampliar el conocimiento didáctico de los contenidos disciplinares y fomentar la praxis.

Asimismo, el 81 % de las personas encuestadas considera que los nuevos conocimientos potenciaron sus prácticas educativas. La mayoría indica que los procesos formativos conllevaron a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje; esto es un mejoramiento en el modo en que motivan al alumnado, se relacionan con él, abordan las temáticas con estrategias didácticas y evalúan a las personas estudiantes.

Lo anterior se relaciona con los resultados obtenidos en el ítem *en la formación recibida se fomentó el uso de las TIC en los procesos formativo*, en donde el 76 % del profesorado respondió

total o parcialmente de acuerdo. Este es un punto para destacar, ya que, según Ferrada et al. (2021), el uso pedagógico de las TIC es complicado y la retroalimentación docente-estudiante es lenta. Por tal razón, este ítem se considera una de las fortalezas de la formación gubernamental, a pesar de las limitaciones infraestructurales y tecnológicas que tiene el departamento en materia educativa.

Uno de los puntos que, según las respuestas, demanda una revisión, es el que relaciona el fomento de investigaciones a partir de la formación recibida. Los resultados indican que solamente el 40 % de los encuestados considera que esta fomenta las investigaciones. Si bien la realización de las investigaciones no es una exigencia de la formación estatal, como sí lo es en la formación inicial según la ley 30 de 1992, la investigación educativa es considerada un elemento indispensable para el mejoramiento educativo (Chamorro, 2023) y un porcentaje tan bajo podría dificultar que el personal docente responda a las realidades educativas particulares a partir de estrategias contextualizadas.

En cuanto al ítem *la formación fomentó el trabajo interdisciplinario*, el 71.9 % del cuerpo docente respondió que esta motivó el trabajo colaborativo entre docentes de distintas disciplinas del conocimiento. Lo anterior resulta de suma importancia al relacionarse con el incremento de la cooptencia al interior de una institución educativa, lo que, a su vez, es requisito para el mejoramiento de la calidad educativa desde un enfoque holístico (Chamorro, 2023).

En la categoría *mejoramiento institucional*, el 70 % de las personas docentes considera que el proceso formativo ha contribuido al mejoramiento de la calidad educativa, porcentaje que se explica desde una perspectiva en la que, si la formación no logra que el personal docente cambie su pensamiento y modo de actuar, no tendría un impacto real (Barba et al., 2016). Llama la atención que este ítem alcanzara un porcentaje favorable tan alto, ya que, si bien desde las últimas políticas educativas se vislumbró que Colombia fue el país latinoamericano mejor educado para 2025, los resultados obtenidos por el estudiantado en las pruebas internacionales han sido bajos (Chacón, 2019). Es por este motivo que, al estar tan cerca de la fecha estipulada, parece utópica esta loable meta.

Se destaca que solo el 38.1 % del profesorado considera que el conocimiento adquirido conllevó a la actualización de documentos como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan de Estudios, Manual de Convivencia y Proyecto Escolar Ambiental. No obstante, el 35,2 % considera que no incidió en esta actualización, mientras que el 28.4 % se mostró indeciso. Se resalta que el PEI es considerado la brújula que orienta toda institución educativa, al estipular el modelo pedagógico adoptado por una institución educativa que orientará las prácticas docentes en la institución educativa (Ministerio de Educación Nacional, 2008).

En esta misma categoría, el 75.2 % respondieron que la formación ha contribuido al mejoramiento de procesos educativos, mientras que el 71.3 % de las personas encuestadas considera que contribuyó a la solución de problemas de la institución educativa. Estos resultados guardan relación con el mejoramiento de las prácticas educativas y competencias docentes, por lo que se puede plantear que para la mayoría de las personas docentes la formación es asimilada como una oportunidad para que los procesos internos de la institución educativa mejoren y las problemáticas se solucionen.

Sumado a lo planteado, el 53.5 % de las personas encuestadas considera que el nuevo conocimiento es aplicable al contexto de la institución educativa; el 19 % considera que no lo es, y el 27.4 % se muestra indeciso. Lo anterior presenta un reto para el gobierno colombiano, ya que devela la dificultad de formar al profesorado en contextos que no solo tienen cosmovisiones en donde se aborda la educación desde distintas perspectivas, sino también en donde las comunidades indígenas tienen autonomía para formular sus propios proyectos educativos y derechos diferenciados con relación a otros grupos sociales (Angarita y Campo, 2015).

En cuanto a la categoría *requisitos y seguimiento*, el 59 % del cuerpo docente manifiesta que la institución educativa en la que labora cuenta con infraestructura y recursos tecnológicos necesarios para llevar a cabo la formación estatal, lo que deja a un 41 % restante que no está de acuerdo o se presenta indeciso al responder. Los resultados obtenidos revelan las carencias infraestructurales del departamento caucano, principalmente en regiones rurales en donde es común que haya modalidad multigrado e incluso escuelas unitarias, es decir, escuelas donde un solo docente atiende todos los grados de primaria (García et al., 2017) y en donde la infraestructura y recursos son tan limitados que normalmente todo el estudiantado se atiende en un mismo salón de clases.

En relación con lo planteado, el 46.5 % de las personas encuestadas considera que hubo una dotación suficiente para aplicar las estrategias aprendidas, mientras el 33.5 % manifiesta lo contrario. Este es uno de los resultados objeto de revisión en la formación docente, en donde se fomentan estrategias didácticas que se pueden llevar a cabo con cartillas que ofrecen los mismos entes que forman y que suelen ser insuficientes, lo cual dificulta que el profesorado lleve al salón de clases lo aprendido. La razón de esta situación desfavorable es que los programas formativos suelen realizar las dotaciones con base en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT), y desconocen que el estudiantado en el Cauca, debido a las dinámicas económicas y conflicto armado, tiene un comportamiento fluctuante que dificulta mantener estable el total de la población estudiantil de una institución educativa.

De modo similar, el ítem que aborda sobre el seguimiento realizado a la formación fue el de mayor desaprobación con un 44,5% del profesorado que considera que no se hace seguimiento y un 30,3% que se siente indeciso al responder. Este es uno de los puntos más críticos, ya que si no se hace seguimiento a los procesos formativos, difícilmente se podrán evaluar y rediseñar a partir de las debilidades encontradas. La falta de seguimiento es una de las razones que explica la dicotomía entre lo que plantean las políticas de calidad y lo que se ve en la realidad educativa, en donde el Cauca está entre los 10 departamentos con peor puntaje en las Pruebas Saber según los datos abiertos del Ministerio de Educación Nacional.

Por último, el 71 % de las personas encuestadas manifestaron que los conocimientos e información recibidos fueron actualizados, punto a destacar ya que la actualización docente, entendida como la aprehensión y uso educativo de herramientas tecnológicas y metodologías de aprendizaje activo donde el profesorado es el facilitador del aprendizaje y especialista en evaluación, es un engranaje necesario para alcanzar la excelencia académica y en el diseño de experiencias significativas (Castillo y Rocha, 2018). La formación permite la actualización de conocimientos docentes, lo que incide positivamente en las prácticas educativas.

Limitaciones de la investigación

Como se mencionó en el apartado metodológico, se usaron como principales difusores del cuestionario las redes sociales y los grupos de docentes afiliados a Asoinca. Sin embargo, existen regiones caucanas que no tienen acceso a internet ni señal móvil, lo que dificultó que el profesorado respondiera el cuestionario. Asimismo, hubo poca colaboración del cuerpo docente; existe evidencia de haber recibido el enlace para responder el cuestionario. Solo para ilustrar, en uno de los grupos de WhatsApp conformado por 175 docentes que laboran en un mismo municipio, el mensaje fue visto por 145 y, según los datos, solo 14 docentes pertenecientes a esta región lo diligenciaron, incluso luego de solicitar varias veces su colaboración. Con base en lo expuesto, las principales limitaciones del presente trabajo investigativo se destacan desde dos ejes: la recogida de la información en un contexto con escasa conectividad y la falta de cooperación de las personas docentes al responder el cuestionario.

Conclusiones y recomendaciones

A partir del análisis de los resultados obtenidos, se concluye que la mayoría de los encuestados cree que la formación impartida por el gobierno es aceptable y se siente satisfecha con

esta. Lo anterior se fundamenta a partir de las respuestas obtenidas, en donde el 33 % del profesorado tiene una percepción positiva respecto a la formación, por lo que se categoriza como *convencido de los beneficios de la formación*, mientras que la mitad del cuerpo docente manifestó una percepción favorable hacia la formación desde una postura en la que hay algunos elementos que mejorar, por lo que se denomina *selectiva del proceso de formación*. La anterior categorización considera que la formación trajo beneficios al quehacer docente y al funcionamiento institucional, lo que devela que los procesos formativos tuvieron un impacto considerado mayoritariamente positivo.

Es importante destacar que el 17 % del profesorado manifestó su inconformismo con la formación y se agrupó en la categoría designada *escéptico con los beneficios de la formación*, lo que indica que existen aspectos que mejorar, principalmente en lo concerniente al seguimiento a la formación, actualización de documentos institucionales, dotación e infraestructura, en donde hubo una percepción de aceptabilidad inferior al 60 %, cifras que precisan revisión. Con base en lo expuesto, los resultados obtenidos son un insumo valioso para que los entes gubernamentales que forman al profesorado a nivel nacional puedan reflexionar y realizar los correctivos necesarios para el mejoramiento de los procesos educativos en el Departamento del Cauca.

Por último, se invita a la comunidad académica en general, y en particular al cuerpo docente y personas investigadoras caucanas comprometidas con el progreso educativo, a seguir indagando sobre las creencias y la formación docente. Se recomienda hacerlo a partir de estudios que complementen, desde otros paradigmas investigativos, los resultados obtenidos en el presente trabajo, ya que el conocimiento de las creencias docentes es un elemento fundamental en el mejoramiento de la calidad educativa a escala departamental y nacional.

Referencias

- Andrada, P. (2019). *La Educación mediática en la formación de profesionales de la educación infantil en Chile: evaluación de planes de estudio, creencias y percepción de la competencia mediática*. [Tesis de doctorado inédita] Universitat Pompeu Fabra. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/36711?locale-attribute=es>
- Angarita, J. y Campo, J. (2015). La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia. *Entramado*, 11(1), 176-185. <https://doi.org/10.18041/entramado.2015v11n1.21129>

- Arancibia, M., Cabero, J. y Marín, V. (2020). Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior. *Formación universitaria*, 13(3), 89-100. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000300089>
- Arévalo, D. y Padilla, C. (2016). Medición de la Confiabilidad del Aprendizaje del Programa R Studio Mediante Alfa de Cronbach. *Revista Politécnica*, 37(1), 68. https://revistapolitecnica.epn.edu.ec/ojs2/index.php/revista_politecnica2/article/view/469
- Ayala, C. y Dibut, L. (2020). La actualización curricular como estrategia para la formación integral de estudiantes. *Conrado*, 16(75), 93-102. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000400093
- Bailey, J. y Flores, M. (2020). Procesos formativos durante el ejercicio docente: un estudio desde las creencias de profesores universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e490. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.490>
- Barba, A., Barba, J. y Martínez, S. (2016). La formación continua colaborativa a través de la investigación acción. Una forma de cambiar las prácticas en el aula. *Contextos educativos*, (19), 161-175. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2769/2673>
- Cañadas, L., Santos, M. L. y Castejón, F. (2019). Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física. *Retos*, 35, 284-288. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.64812>
- Castillo, C. y Rocha, A. (2018). *Motivando la actualización docente con el uso de insignias digitales*. [Conferencia]. Actas de la Conferencia de Aprendizaje del Mundo Digital, CIEV 2018, Universidad del Valle de Guatemala, Guatemala. <https://www.galileo.edu/page/wp-content/uploads/2019/02/2.pdf>
- Chacón, F. (2019). Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Educación y ciudad*, (36), 35-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7390625>
- Chamorro, D. (2023). De la empresa a la escuela: reconstrucción de la gestión del conocimiento en el campo educativo. *Revista Educación*, 47(1), 616-633. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.52026>
- Computadores para educar. (2022). *Apropiación de la tecnología*. <https://www.computadoresparaeducar.gov.co/publicaciones/5401/apropiacion-de-la-tecnologia/>

- Diez, A. (2017). Más sobre interpretación (II): ideas y creencias. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 37(131), 127-143. <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v37n131/08.pdf>
- Drost, E. A. (2011). Validity and reliability in social science research. [Validez y confiabilidad en la investigación en ciencias sociales]. *Education Research and Perspectives*, 38(1), 105-123. <https://eric.ed.gov/?id=EJ942587>
- Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista Científica EFI- DGES*, 6(10), 11-25. <http://dges-cba.edu.ar/wp/wp-content/uploads/2020/08/Dussel.pdf>
- Ferrada, V., González, N., Ibarra, M., Ried, A., Vergara, D. y Castillo, F. (2021). Formación docente en TIC y su evidencia en tiempos de COVID-19. *Revista saberes educativos*, (6), 144-168. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60715>
- García, F., Delgado, M. y Pozuelos, F. (2017). Atender a la diversidad en escuelas unitarias. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 5(1), 123-139. <https://idus.us.es/handle/11441/68859>
- González, R., Zabalza, M., Medina, M., Medina, A. (2019). Modelo de formación inicial del profesorado de Educación Infantil: Competencias y creencias para su capacitación. *Formación universitaria*, 12(2), 83-96. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000200083>
- Hernández, R., Fernández C. y Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Martín, D. (2019). *La formación de los/as profesionales asesores/as: actualización y autoformación*. [Conferencia]. VI Jornadas de psicopedagogía del COMAHUE. Universidad Nacional de Comahue, Argentina. <https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/5285>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). *Circular 001 de 2023 del Programa Todos a Aprender*. MEN
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía No. 34: Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Molina, M., Castillo, P., Vanegas, W. y Martelo, R. (2021). Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de ciencias sociales*, 27(3), 287-298. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/36770/39611>
- Morales, H. (2019). Estudio de la influencia del proceso de formación docente sobre el sistema de creencias hacia el trabajo matemático del concepto de área, en estudiantes de pedagogía en

- matemáticas, un estudio de caso. *Bolema*, 32(62), 1050-1067. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v32n62a15>
- Múnera, C. y Fonnegra, K. (2019). Jornada Única ¿es realmente un programa para la calidad educativa?. *UNIVERSCIENCIA*, 17(50), 115-127. <http://revista.soyuo.mx/index.php/uc/article/view/112/pdf>
- Oliva, M., Ponce, H. y Ibáñez, E. (2020). Las TIC en el fomento lector de los adolescentes. Un estudio de caso desde las creencias docentes. *Contextos educativos. Revista de educación*, (25), 105-125. <https://doi.org/10.18172/con.4249>
- Perines, H. (2016). *Las difíciles relaciones entre la investigación educativa y la práctica docente Tesis doctoral*. [Tesis de doctorado inédita]. Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/675641/perines_veliz_haylenalejandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, J. y Solís, C. (2017). Creencias docentes: Lo que se hace en el aula es consecuencia de lo que se piensa. Propósitos y representaciones. *Revista de psicología educativa*, 5(1), 07–20. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.155>
- Rojas, M. (2014). Las creencias docentes: delimitación del concepto y propuesta para la investigación. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 14(27), 89-112. <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1039>
- Salazar, E. y Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*, 39(53). <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.html>
- Sánchez, Y., Castillo, I. y Martínez, V. (2022). Calidad educativa. *Ingenio y Conciencia Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún*, 9(18), 42-44. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/sahagun/article/view/8841/9093>
- Secretaría de Educación y Cultura del Cauca. (2021). *Estudio de insuficiencias y limitaciones, Departamento del Cauca*. <https://sedcauca.gov.co/wp-content/uploads/2021/11/ESTUDIO-DE-INSUFICIENCIA-2022.pdf>
- Serrano, R. (2010). Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista de Educación*, (352), 267-287. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3223189>

- Sistema Nacional de Información Cultural. (2023). *Colombia cultural, Población Cauca*.
<https://www.sinic.gov.co/SINIC/ColombiaCultural/ColCulturalBusca.aspx?AREID=3&SECI D=8&IdDep=19&COLTEM=216>
- Valarezo, J. y Santos, O. (2019). Las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en la formación docente. *Conrado*, 15(68), 180-186. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n68/1990-8644-rc-15-68-180.pdf>
- Villarreal, S., García, J., Hernández, H. y Steffens, E. (2019). Competencias Docentes y Transformaciones en la Educación en la Era Digital. *Formación universitaria*, 12(6), 3-14. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003>
- Villavicencio, A., Gómez, M., Ruíz, J. y Cobián, J. (2017). Construcción y validación por juicio de expertos de un instrumento para medir atribuciones causales de las complicaciones crónicas de la diabetes mellitus. *Revista Salud Pública y Nutrición*, 16(2), 35-44. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=75572>
- Villén, C. (2020). *El profesorado y las tecnologías en tiempos de confinamiento por la pandemia Covid-19. Creencias sobre actitudes, formación, competencia digital e importancia de las TIC en educación*. [Tesis de maestría inédita]. Universidad de Salamanca. <https://gredos.usal.es/handle/10366/143691>
- Virgós, M. y Burguera, J. (2020). Evaluación del proceso formativo de tutores de empresa en la Formación Profesional Dual. *Education in the Knowledge Society*, 21, 11. <https://doi.org/10.14201/eks.22992>