

Evaluación de la calidad de los procesos de un programa de formación continua para docentes en Cajamarca

Evaluation of the quality of the processes of a continuous training program for teachers in Cajamarca

Luis Wilder Huamán Mantilla

<https://orcid.org/0009-0004-0365-1818>

luwihuma@gmail.com

Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Lima, Perú.

Liuwitsa López Fernández

<https://orcid.org/0009-0006-7007-4218>

liuwidocente@gmail.com

Universidad Nacional de Cajamarca.

Cajamarca, Perú.

Luis Alberto Dioses Arrieta

<https://orcid.org/0009-0006-6952-7769>

luisdiosesperu@hotmail.com

Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Lima, Perú.

RESUMEN

El propósito principal de este artículo es verificar el proceso predominante del programa de formación continua para docentes en Cajamarca, con el fin de explicar su eficacia en la práctica de los profesores y, en consecuencia, promover el desarrollo de las competencias de los estudiantes. La investigación se basa en el enfoque positivista de la ciencia y se considera de tipo básico. Se utiliza el método hipotético deductivo con un enfoque cuantitativo, y se clasifica como un estudio descriptivo y explicativo. La población de estudio estuvo conformada por 3,394 docentes, y la muestra se seleccionó mediante un muestreo no aleatorio por cuotas, con un total de 347 participantes. En el análisis estadístico de los datos, se utilizó la prueba de Regresión Logística, una técnica no paramétrica para muestras, para examinar la relación entre las variables. Los resultados mostraron que el proceso predominante del programa de formación continua es el "contexto", con un factor de predominancia ($B=0.926$). Además, al presentar un odds ratio $\text{Exp}(B)$ mayor a uno (2.524), se indica que el contexto es un factor de riesgo. En consecuencia, se concluye que los participantes perciben que el factor "contexto" es el más influyente y de mayor importancia para que el programa de formación continua sea eficaz. Por lo tanto, se sugiere que se preste atención a las características, condiciones y necesidades del contexto al formular un programa de formación continua eficiente y efectivo que contribuya a la calidad educativa.

Palabras clave: calidad, formación continua, docentes.

Recibido: 11-01-24 - Aceptado: 03-03-24

ABSTRACT

The main purpose of this article is to verify the predominant process of the continuing education program for teachers in Cajamarca, in order to explain its effectiveness in the practice of teachers and, consequently, to promote the development of students' competencies. The research is based on the positivist approach to science and is considered to be of the basic type. The hypothetical deductive method is used with a quantitative approach, and is classified as a descriptive and explanatory study. The study population consisted of 3,394 teachers, and the sample was selected through a non-random quota sampling, with a total of 347 participants. In the statistical analysis of the data, the Logistic Regression test, a non-parametric technique for samples, was used to examine the relationship between the variables. The results showed that the predominant process of the continuing education program is the "context", with a predominance factor ($B=0.926$). In addition, presenting an $\text{Exp}(B)$ odds ratio greater than one (2.524) indicates that context is a risk factor. Consequently, it is concluded that the participants perceive the "context" factor to be the most influential and of greatest importance for the effectiveness of the continuing education programme. Therefore, it is suggested that attention be paid to the characteristics, conditions and needs of the context when formulating an efficient and effective continuing education program that contributes to educational quality.

Keywords: quality, continuing education, teachers.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio aborda el tema de formación continua, con el propósito de evaluar la calidad de los procesos de un programa de esta naturaleza para docentes en Cajamarca. A la formación continua también se le denomina desarrollo profesional, formación en el puesto de trabajo y desarrollo de recursos humanos. El concepto de desarrollo profesional es el más adecuado para fortalecer las competencias del docente como profesional de la educación (Vallant, citado por Loaiza-Aguirre y Andrade-Abarca, 2021), también a esta formación se le concibe como una acción en la que los docentes se cultivan en campos temáticos concretos y aprenden a través de la reflexión de sus propias prácticas; además articulan la teoría con la práctica de manera individual y colectiva (Aneas et al., 2018), para forjar mejores educadores que respondan exigencias educativas del siglo XXI.

La formación continua de docentes se realiza mediante programas, el inconveniente surge porque las capacitaciones de los docentes en servicio no han tenido los resultados previstos, no se ha medido el impacto, por lo que la inversión realizada no se ha justificado; en ese marco se ve la necesidad de evaluar estos programas (Guerrero, et al., 2019). En la Dirección Regional de Educación de Cajamarca se viene desarrollando el programa de formación continua para docentes denominado “Programa SER”, a pesar de que se ha elaborado sobre la base de un diagnóstico de la demanda formativa de los docentes, en la actualidad, se tiene serias dificultades, siendo una de las más resaltantes que los docentes participantes no están llevando a la práctica lo aprendido en los módulos de dicho programa; es decir, el programa está desarticulado de la práctica pedagógica docente y desempeño profesional de los directivos; por lo tanto, no se evidencian los resultados en la calidad de la formación de los niños y jóvenes (Dirección Regional de Educación Cajamarca, 2023). Si se mira a nivel nacional la formación en servicio también tiene una serie de dificultades, por ejemplo: programas que no se centran en la práctica docente, falta de formadores de calidad y capacitados con las nuevas tendencias educativas, deficiente fortalecimiento de las competencias docentes, poca articulación entre la formación permanente y la formación inicial; además, las políticas de formación docente en servicio no se gestionan adecuadamente (Guerrero, et al., 2019). Esta realidad es común en Latinoamérica, los desafíos de la formación docente están relacionadas con la sustentabilidad, congruencia y repercusión tanto en el fortalecimiento de las competencias docentes como en los aprendizajes de los estudiantes (Guerrero, et al., 2019).

Por lo mencionado en los párrafos anteriores, es importante realizar la evaluación de los programas de formación permanente para docentes; ya que, si el programa de formación continua es adecuado para las demandas formativas, se garantiza el desarrollo de las competencias docentes. El desempeño docente constituye el elemento primordial para que la educación sea de calidad; puesto que el desarrollo humano se relaciona directamente con la calidad de la educación y esto es posible con la formación y acompañamiento a los docentes para su desarrollo profesional y que a la vez lo pueda aplicar en sus labores diarias, así lo asevera Vargas, et al. (2023). También un estudio de Mels, et al. (2023) manifiesta que los docentes tienen un papel protagónico en experiencias educativas para permitir a los futuros ciudadanos desarrollar habilidades vitales. Las realidades sociales y educativas requieren que los docentes implementen prácticas que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes, considerando los aspectos biopsicosociales; para ello, se deberían utilizar herramientas tecnológicas y digitales, recursos culturales y naturales; por tanto, la evaluación de los programas de formación continua ayuda a analizar su eficiencia en la práctica docente, mejorando así la calidad del servicio educativo brindado a los estudiantes.

En tal sentido, en el presente estudio el punto de atención es “la evaluación de la formación continua para docentes”, entendida esta como un proceso de reflexión y análisis que permite el monitoreo y acompañamiento a las acciones formativas, así como a las entidades responsables de implementar dicha formación. El objetivo es analizar los puntos fuertes y débiles para que los programas logren las metas definidas. En síntesis, se hace un seguimiento tanto del proceso como de los resultados. (Ministerio de Educación - MINEDU, 2023; Dirección Regional de Educación Cajamarca, 2023).

Ahora bien, la evaluación de la calidad de los procesos del programa de formación continua para docentes consistió en analizar el: “contexto, diseño, producción, puesta en marcha, implementación y seguimiento” (Marcelo y Zapata, 2008), con énfasis en las fortalezas y debilidades, con el propósito de “determinar el proceso predominante”, encontrando que dicho proceso de mayor predominancia es el “contexto”, el que es percibido como el más importante para que un programa sea eficaz; es decir conocer las necesidades de formación. En segundo lugar, de predominancia está la “producción”, para la eficacia de la formación es importante la usabilidad y accesibilidad de las herramientas y recursos. En tercer lugar, de predominancia se encuentra la “implementación”, es la hora de la verdad de la formación donde se ponen a prueba todos los demás procesos. En cuarto lugar, se ubica “puesta en marcha”, se requiere de un periodo para la divulgación e información que llegue a los participantes oportunamente. En quinto lugar, de predominancia está el proceso “seguimiento”, es importante también analizar la trascendencia del programa, asegurarnos si los docentes lo están poniendo en práctica. En sexto lugar está el proceso “diseño”, es curioso cómo ha sido percibido como el menos importante, se infiere que al ser considerado el “contexto” como el más influyente en un programa formativo, entonces los diseños pueden tener variabilidad y elasticidad de acuerdo con las particularidades y naturaleza del contexto, entonces se puede decir que hay coherencia con la percepción de los docentes encuestados.

Todo este trabajo se ha realizado a la luz de la corriente socio constructivista de la educación, “que destaca la importancia de las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo como estrategia para el desarrollo cognitivo de las personas, la colaboración entre los docentes y la creación de ambientes de interaprendizaje e intercambio de ideas”, (Guerra, 2020, p.11). También se tomaron en consideración los principios de la evaluación formativa, ya que se evaluaron los procesos para analizar las fortalezas y debilidades y hacer las mejoras correspondientes (Anijovich 2017; Marcelo y Zapata 2008).

METODOLOGÍA

La investigación está dentro del modelo positivista y el enfoque cuantitativo de la ciencia. El positivismo sostiene que la realidad es objetiva, estática y externa al investigador. El enfoque cuantitativo estudia la realidad social a través de la observación, considerando a los hechos reales, objetivos y estáticos, se vale de técnicas estadísticas para realizar el tratamiento, análisis e interpretación de los datos de una investigación (Sánchez et al., 2018).

El estudio es de tipo básico, tiene un diseño no experimental de corte transversal o transeccional descriptivo y explicativo porque se recopiló datos por única vez en un determinado momento, con la finalidad de especificar las características y establecer la predominancia de los procesos formativos (Hernández y Mendoza, 2018), y de este modo evaluar la calidad de dichos procesos del programa. La muestra estuvo constituida por 347 docentes de 3394 participantes del Programa SER de la DRE Cajamarca en el año 2022, se utilizó el muestreo no aleatorio por cuotas, la cual es una técnica de selección de muestra en la que se establecen cuotas predefinidas para diferentes subgrupos de la población, y luego se seleccionan los elementos de la muestra dentro de esas cuotas. Se aplicó el cuestionario denominado “Evaluación de la calidad del programa de formación continua para docentes”, el cual consta de seis dimensiones y 171 preguntas, es un cuestionario adaptado del instrumento estandarizado por Marcelo y Zapata (2008) y ha sido validado también en contenido por juicio de tres expertos del medio, el valor de Alpha de Cronbach es 0.993; es decir el cuestionario tiene coherencia interna y es significativamente confiable.

Así mismo, se utilizó la prueba de Regresión Logística, una técnica paramétrica, para examinar la relación entre las variables. La Regresión Logística es un método estadístico que se utiliza para modelar la relación entre una variable dependiente binaria (o categórica) y una o más variables independientes. A diferencia de las pruebas no paramétricas, que no asumen una distribución específica de los datos, la Regresión Logística se basa en supuestos sobre la distribución de los errores y la relación entre las variables. En este caso, se aplicó la Regresión Logística para analizar cómo la variable independiente (Programa de formación continua para docentes) influyen en la variable dependiente (Calidad de los procesos). La prueba permite estimar los coeficientes de regresión, que indican la dirección y la magnitud de la relación entre las variables independientes y la probabilidad de que ocurra el evento de interés.

Se procedió con la aplicación del instrumento en primer lugar solicitando a la DRE Cajamarca la autorización, se convocó a una reunión virtual a los participantes del programa para darles a conocer la finalidad de la evaluación y los procedimientos de aplicación de la encuesta, luego se remitió de manera virtual dicha encuesta a cada uno de los docentes de la muestra.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Análisis descriptivo de la variable evaluación de la calidad de los procesos del programa de formación continua para docentes

En la tabla 1, se presentan los resultados generales de la evaluación de la calidad del programa de formación continua, se observa que el 50 % de los docentes encuestados considera que es “poco y nada eficaz”; para la mitad de los docentes encuestados el programa no ha cubierto sus expectativas y no les ha servido para sus prácticas en el aula, por otro lado no se comprometen con el programa,

se matriculan por una motivación extrínseca, la situación se complica en la modalidad virtual de los programas, que en su momento fueron eficaces, por el aislamiento social, cuando se regresa a la presencialidad, hay un cruce de actividades; por lo tanto, no es eficaz en ninguna de las modalidades, en la actualidad la demanda formativa es en la modalidad presencial; ya que la modalidad virtual no permite la autorreflexión sobre el ser docente, así lo refiere Gómez (2023), la limitación en los procesos formativos de los docentes es que no han conducido a una reflexión docente sobre sus prácticas pedagógicas. Esta reflexión debe ser desde la articulación entre la teoría y la práctica, para articular procesos cognitivos, afectivos y volitivos, dicho procesos deber ser a través del diálogo y la interacción entre la comunidad docente, de tal manera que se vaya construyendo la pedagogía crítica que responda al encargo social de educar para la vida, (Anijovich y Capelleti 2018). El docente desde el “ser maestro” se debe plantear las interrogantes: ¿Quiénes somos?, ¿qué hacemos?, ¿Cómo lo hacemos?, ¿qué estamos promoviendo en los estudiantes?, etc. (Delgado, 2019), a partir de estas respuestas proponer alternativas pedagógicas. La autorreflexión sobre su práctica es un elemento fundamental para mejorarla y ejercer sus labores profesionalmente, que sin duda traerá como efecto levantar los niveles de la calidad educativa (MINEDU, 2012).

Tabla 1

Evaluación general de la calidad del programa de formación continua para docentes

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada eficaz	63	18%
Poco eficaz	111	32%
Eficaz	173	50%
Total	347	100%

Fuente: Encuesta de evaluación de la calidad del programa de formación continua, Cajamarca 2022.

En la tabla 2 se vislumbra los resultados de la evaluación de los seis procesos del programa de formación continua, cuyos resultados son: el proceso “contexto” 52%, “diseño” 50%, “producción” 47%, “puesta en marcha” 51%, “implementación” 53%, y “seguimiento” 56%, de los docentes encuestados considera que dichos procesos son “poco y nada eficaces”.

Los resultados no concuerdan con lo manifestado por Agreda (2021) quien concluye que el aprovechamiento de las acciones formativas en promedio el 81 % de los docentes lo calificó como “satisfecho” y “muy satisfecho”. De los que participaron en los programas formativos, el 72% lo calificó como de “muchísima utilidad. Otro hallazgo presentado por Delgado (2019), en cuanto a la variable “valoración de la efectividad de los cursos o talleres”, el 77,2% lo califica como bueno. La diferencia de resultados es porque la muestra es pequeñas y se puede llegar con mayor eficacia a un grupo homogéneo en el estudio de Agreda; mientras que en el programa de formación permanente del estudio, la muestra es mayor y el grupo de docentes al que se dirige es heterogéneo: inicial, primaria, secundaria, dentro de ellos directivos, coordinadores; por lo que la eficacia para llegar a todos se ve disminuida, se requiere mayores recursos y mejores estrategias para la formación y cumplir con las expectativas de los participantes.

Los resultados de la Encuesta Nacional a Docentes (MINEDU, 2021), también difieren ya que el 62.1 % están satisfechos con el programa de formación en servicio del MINEDU, la diferencia se debe al tipo de instrumento aplicado, ya que el MINEDU lo hizo a través de llamadas telefónicas;

mientras que en el presente estudio se hizo a través de una encuesta escrita, lo cual permite que el participante tenga mayor libertad para expresarse sin la limitación psicológica que puede producir una llamada telefónica.

Los hallazgos del presente estudio son en base a un instrumento estandarizado (encuesta) validado y sometido a juicio de expertos en su contenido; además el cuestionario presenta alta fiabilidad y coherencia interna con un Alfa de Cronbach cuyo valor es 0,993.

Tabla 2

Evaluación de la calidad de los procesos del programa de formación continua para docentes

Dimensiones	Nada eficaz	Poco eficaz	Eficaz	Total
Contexto	13%	39%	48%	100%
Diseño	15%	35%	50%	100%
Producción	16%	31%	53%	100%
Puesta en marcha	16%	35%	49%	100%
Implementación	19%	34%	47%	100%
Seguimiento	17%	39%	44%	100%

Fuente: Encuesta de evaluación de la calidad del programa de formación continua, Cajamarca 2022.

Análisis inferencial de la variable evaluación de la calidad de los procesos del programa de formación continua para docentes

En las tablas 3 y 4 se observan el factor y el indicador de predominancia del programa de formación continua; así estadísticamente se demostró que el factor predominante es el *proceso* “contexto” con un valor absoluto $B = 0,926$; además, el proceso “contexto” es un *factor de riesgo* porque se observa $\text{Exp}(B) = 2,524$, que es mayor que 1. El *indicador predominante* en este proceso es “necesidades de contexto” tiene un valor absoluto $B = 0,575$ (mayor a los demás), así mismo este indicador es de protección porque se observa $\text{Exp}(B) = 0,563$, que es menor que 1; los docentes participantes han percibido que el programa de formación permanente para maestros ha tomado muy en cuenta este aspecto “necesidades de contexto”; es decir lo consideran eficaz. En tal sentido, se debe seguir potenciando este indicador, ya que se considera de mayor influencia. El proceso “contexto” es un factor de riesgo porque si se pretende implementar un programa de formación docente en servicio sin tener en cuenta la realidad, la demanda y necesidades de los actores educativos, trae como consecuencia un programa poco eficaz; es importante conocer bien al público objetivo, sus demandas, fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas con relación a la formación docente. En este mismo sentido Loaiza-Aguirre y Andrade-Abarca (2021) manifiestan que la dimensión “contexto”, así como la “experiencia del formador” son aspectos considerados por los docentes al solicitar sus opiniones sobre las acciones formativas.

Por su parte, Delgado (2019) encontró que los programas formativos para docentes no contemplan el contexto sociocultural donde se hallan las instancias y agentes educativos, los modelos educativos se copian sin considerar las realidades del país. Esta idea es apoyada también por Mata Ríos, et al. (2023) en su estudio afirma que los maestros en servicio expresan como la descontextualización de las ofertas formativas impide que impacte en su actividad profesional de manera efectiva. En este sentido es importante centrarse en las necesidades formativas de “Ser docente” y “Deber ser docente”, esto coincide con el propósito del programa de formación continua

en estudio: “desarrollo del SER”. La experiencia del formador tiene una relevancia significativa, para que la capacitación sea de calidad, como veremos después este proceso está en tercer lugar de predominancia, así lo han percibido los encuestados.

El siguiente factor predominante es el *proceso de “producción”* con un valor absoluto $B = 0,575$, este factor presenta un odds ratio $\text{Exp}(B) = 1,777$, este valor significa que es un factor de riesgo. El indicador predominante es *“normas de accesibilidad”* con un valor absoluto $B = 0,157$, además este indicador es de protección, cuyo valor $\text{Exp}(B) = 0,855$; es decir este indicador ha sido percibido de manera positiva por los docentes, se está haciendo bien, por lo tanto, es recomendable fortalecerlo.

Los aspectos considerados en este proceso de producción son: las herramientas tecnológicas, sus características, así como el nivel de conectividad y usabilidad de dichas herramientas, que permita implementar y desarrollar la formación de manera eficiente y eficaz (Marcelo y Zapata, 2008). Tal como lo manifiesta Ramírez, et al. (2021), el uso pedagógico de las TIC permite ofertar diferentes temáticas virtualmente que facilitan a los participantes acceder a la formación continua. La plataforma virtual permite romper límites para acercarnos al lugar de permanencia del docente, y tener libertad de desarrollar las actividades en el momento disponible, con horarios flexibles; por eso, este proceso se ha percibido como uno de los más predominantes. También es indispensable la interrelación y combinación de la pedagogía con la tecnología, para crear espacios dinámicos de formación, mediados por plataformas digitales (Roldán, citado por Loaiza-Aguirre y Andrade-Abarca, 2021)

En tercer lugar, de predominancia se ubica el proceso de “implementación” con un valor absoluto de $B = 0,539$; este factor tiene un odds ratio $\text{Exp}(B) = 0,583$ resultando ser un factor de protección. El indicador predominante es “experiencia de formadores, tutores del programa” con un valor absoluto $B = 0,820$, este indicador es de protección, cuyo valor $\text{Exp}(B) = 0,441$, si se sigue potenciando este indicador el programa será más eficaz.

Es fundamental el desempeño de los formadores mediante tutorías, talleres, actividades sincrónicas y estrategias diversas, además para que el programa tenga éxito es esencial seleccionar un equipo de formadores altamente calificados, con liderazgo pedagógico y que posean habilidades blandas para su desempeño como facilitadores del aprendizaje de otros maestros. (Córdoba Cubillo, et al. 2015; Marcelo y Zapata, 2008). Es necesario reforzar la formación a formadores con talleres presenciales, para que se apropien del propósito, metodología, estrategias y sistema de evaluación.

Los formadores son los responsables de hacer los talleres prácticos de tal modo que los participantes puedan aplicar lo aprendido con los estudiantes; pero también se requiere que las instituciones educativas brinden espacios y momentos, para que los docentes puedan interactuar y llevar a la práctica todas las experiencias vividas en su formación; en esa misma línea es necesario el compromiso de los actores educativos y de los gestores, lo cual hará posible la planificación, desarrollo y acompañamiento de los programas y proyectos formativos (Acosta et al., 2019; Baltodano y Pérez, 2022). Por otro lado, es fundamental la buena actitud de parte de los participantes, para aprovechar al máximo la formación y poner en práctica en su labor pedagógica.

Finalmente, se ubica el proceso de “diseño”, con un valor absoluto $B = 0,230$ es un factor de protección con el valor $\text{Exp}(B) = 0,795$. El indicador predominante es *“estrategias”* con un valor absoluto $B = 0,639$, este indicador es también de protección cuyo valor $\text{Exp}(B) = 0,528$; si se focaliza este indicador el programa será más eficaz, se tiene que aplicar estrategias innovadoras, que permitan desarrollar las competencias de los docentes, inclusive que puedan ser replicadas por ellos en su práctica pedagógica.

Las capacitaciones en servicio para los docentes deben planearse y diseñarse para asegurar que no se improvisen los procesos, se diseñan sobre la base de lineamientos que aseguren el desarrollo de competencias docentes, partiendo de una línea base para ver el punto de inicio del estándar de la competencia. Esto implica plasmar un diseño que tenga en consideración los diferentes procesos del desarrollo e implantación del programa; teniendo como eje transversal a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Marcelo y Zapata, 2008).

La búsqueda de estrategias innovadoras y pertinentes es esencial para la formación docente; ya que el desempeño docente está supeditado en gran parte de la calidad de la formación inicial y permanente (Sundeeva, et al. 2020). En tal sentido es importante que los docentes sean copartícipes del diseño de los programas, porque son ellos quienes conocen las demandas formativas; un programa de los docentes, para los docentes y con los docentes.

Tabla 3

Coefficientes de regresión logística de los procesos del programa de formación continua para docentes en Cajamarca 2022

Procesos	B	Error estándar	Sig.	Exp(B)	95% C.I. para EXP(B)	
					Inferior	Superior
1.Contexto	,926	,251	,000	2,524	1,543	4,128
6.Diseño	-,230	,337	,495	,795	,411	1,538
2.Producción	,575	,302	,057	1,777	,983	3,213
4.Puesta en marcha	-,528	,267	,048	,590	,350	,994
3.Implementación	-,539	,316	,088	,583	,314	1,084
5.Seguimiento	-,314	,178	,077	,731	,516	1,035

Fuente: Encuesta de evaluación de la calidad del programa de formación continua, Cajamarca 2022.

Tabla 4

Coefficientes de regresión logística de los indicadores predominantes de los procesos del programa de formación continua para docentes en Cajamarca 2022

Procesos	Indicadores	B	Error estándar	Sig.	Exp(B)	95% C.I. para EXP(B)	
						Inferior	Superior
Contexto	Necesidades de contexto	-0,575	0,168	0,001	0,563	0,405	0,782
Diseño	Estrategias	-0,639	0,294	0,030	0,528	0,297	0,939
Producción	Normas de accesibilidad	-0,157	0,249	0,525	0,855	0,526	1,387
Puesta en marcha	Procesos de inscripción, selección y certificación	-0,711	0,229	0,002	0,491	0,314	0,770
Implementación	Experiencia de formadores/tutores del programa de formación	-0,820	0,252	0,001	0,441	0,269	0,721
Seguimiento	Espacios virtuales de comunicación	-0,132	0,143	0,356	0,876	0,661	1,160

Fuente: Encuesta de evaluación de la calidad del programa de formación continua, Cajamarca 2022.

CONCLUSIONES

Luego de la evaluación de la calidad de los procesos del programa de formación continua para docentes se han arribado a las siguientes conclusiones:

El proceso predominante del programa de formación continua para docentes es el “*contexto*” cuyo factor predominante es ($B = 0,926$); además tiene un odds ratio ($\text{Exp } B = 2,524$), que es mayor a la unidad, lo cual indica que es un factor de riesgo; si se pretende implementar un programa de formación docente en servicio sin considerar la realidad, la demanda y necesidades de los docentes, resulta un programa poco eficaz; es importante conocer al público objetivo, sus prioridades actuales y demandas pedagógicas para que el programa tenga resultados positivos, contribuya a la práctica docente y mejore la calidad educativa.

El segundo proceso predominante es “*producción*” con un valor absoluto ($B = 0,575$) con un odds ratio $\text{Exp}(B) = 1,777$, indicando que es un factor de riesgo; por lo tanto, si los responsables del programa no tienen en consideración la accesibilidad y usabilidad de la plataforma tecnológica, características del entorno virtual, el interfaz, los recursos tecnológicos y conectividad, la formación será poco eficaz. Para revertir esta situación, hay que considerar detalles de los materiales y recursos para producir los programas de formación docente.

El tercer proceso predominante es “*implementación*” con un valor absoluto de ($B=0,539$) presenta un odds ratio $\text{Exp}(B) = 0,583$ resultando ser un factor de protección; es decir se tiene una buena percepción sobre la experiencia de los formadores, los procesos y estrategias formativas y el sistema de evaluación, por lo tanto, el reto es seguir mejorando y potenciando dichos procesos, para tener éxito en la formación continuas. En tal sentido es urgente cumplir con el encargo social de desarrollar competencias para la vida, en concordancia con Sandoval Moreno (2015) ofreciendo una formación docente de calidad en la etapa inicial y permanente, con el propósito de favorecer y potenciar a los profesionales de la educación; sobre todo en los aspectos del “ser maestro” (desarrollo personal), pedagogía, gestión e investigación educativa.

Los indicadores predominantes son: “*necesidades de contexto*” cuyo factor predominante es ($B = 0, 575$); además con un odds ratio ($\text{Exp } B = 0,563$) menor a la unidad, lo cual es un factor de protección; “*estrategias*” factor predominante es ($B = 0, 639$), tiene un odds ratio ($\text{Exp } B = 0,528$); “*normas de accesibilidad*” factor predominante es ($B = -0,157$) presenta un odds ratio ($\text{Exp } B = 0,855$); “*Procesos de inscripción, selección y certificación*” factor predominante es ($B = -0,711$), posee un odds ratio ($\text{Exp } B = 0,491$); “*Experiencia de formadores/tutores del programa de formación*” factor predominante es ($B = -0,820$), presenta un odds ratio ($\text{Exp } B = 0,441$); “*Espacios virtuales de comunicación*” factor predominante es ($B = -0,132$), muestra un odds ratio ($\text{Exp } B = 0,876$). Los indicadores de los procesos del programa de formación continua tienen un factor de “*protección*”, debido a que su odds ratio es menor a la unidad, lo que indica que cumplen las expectativas de los docentes participantes; si se focalizan y se sigue promoviendo, podría aumentar el nivel de eficacia del programa de formación continua.

En este sentido, la evaluación de la calidad de los procesos de un programa de formación continua para docentes en Cajamarca es fundamental para garantizar un desarrollo efectivo y significativo de la educación en la región. A través de esta evaluación, se pueden identificar fortalezas y áreas de mejora en el programa, permitiendo realizar ajustes necesarios para brindar una formación

de alta calidad a los docentes. La evaluación de la calidad de los procesos implica analizar aspectos como la pertinencia de los contenidos, la metodología utilizada, la organización del programa, la participación de los docentes, la retroalimentación y el impacto en la práctica educativa. Además, se deben considerar indicadores de calidad que permitan medir el cumplimiento de los objetivos y la efectividad de los resultados obtenidos.

Es importante involucrar a todos los actores del programa, tanto a los docentes como a los responsables de su implementación, en el proceso de evaluación. Esto fomenta la participación activa, el compromiso y la corresponsabilidad en la mejora continua del programa.

La evaluación de la calidad de los procesos de formación continua para docentes en Cajamarca no solo contribuye al desarrollo profesional de los docentes, sino también al fortalecimiento del sistema educativo en general. Al mejorar las competencias y habilidades de los docentes, se impacta directamente en la calidad de la enseñanza y, por ende, en el aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Acosta, J., Castillo, M., Cortés, D., Gómez, M., González, J. I., López, A., Maluendas, A., Ortiz, J. G. y Sandoval, M. (2019). Evaluación de impacto del programa de formación docente en Bogotá. *Educación y Ciudad*, 1(36), 93–104. <https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2136>
- Agreda, E. (2021). Formación en servicio de los docentes de educación primaria de las instituciones educativas públicas situadas en la región Tacna, según los resultados de la encuesta “ENDO 2018”. Lima, Perú: *Repositorio Institucional Universidad Peruana Cayetano Heredia*. URI <https://hdl.handle.net/20.500.12866/9590>
- Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior. *Voces de la educación*. 2(1) pp. 31-38. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/32/30>
- Anijovich, R. y Capelleti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. Espacios en blanco. *Serie indagaciones*, (28), 74-92
- Aneas, M., Sánchez, J., Sánchez, E. (2018) Valoración de la formación del profesorado: comparativa entre autoformación y formación presencial. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, (21), 94-108. <https://doi.org/10.24965/gapp.v0i21.10569>
- Baltodano, M. y Pérez, A. (2022). Estudio fenomenológico para la creación de un modelo de formación permanente del profesorado sobre el uso efectivo de las tecnologías digitales. *Revista espacios Vol. 43 (01)*. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/654321/7264>
- Córdoba Cubillo, P., Rodríguez Ramírez, X., & Hernández Gaubil, T. (2015). The Design and Implementation of an In-service EFL Teacher Training Model in the Costa Rican Public School System. *Journal of Education and Learning Research* (10), 29-50. <https://doi.org/10.26817/16925777.266>
- Delgado, S. (2019). Perspectiva en torno a la formación docentes y la posibilidad de una capacitación y actualización constante: una mirada desde los actores en la universidad mexicana. *Panorama*, 13(1 (24)), 33–41. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1204>
- Dirección Regional de Educación, Cajamarca (2023). Informe de Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación.
- Gómez, L. (2023). Formación en servicio de docentes de la educación básica: revisión sistemática. *Revista Peruana De investigación E innovación Educativa*, 3(2), e25329. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v3i2.25329>



- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte del a teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, Año: VII (Número: 2), 15-22. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Guerrero, L., Robalino, M. y Carrillo, s. (2019). *La Formación Docente en Servicio en el Perú: Proceso de diseño de políticas y generación de evidencias*. Lima, Perú: Instituto Benjamín Carrión.
- Hernández, R., Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: *McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C.V*
- Loaiza-Aguirre, M. I., y Andrade-Abarca, P. S. (2021). *Análisis de programas de desarrollo profesional del profesorado universitario*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (63), 161-195. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n63a>
- Marcelo, C. y Zapata, M. (2008). Cuestionario para la evaluación. Evaluación de la calidad para programas completos de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia. *RED, Revista de Educación a Distancia*, Año: VIII (Nº VII), 1-32. <https://www.researchgate.net/publication/28243320>
- Mata Ríos, D., Vera Martínez, J. F., Esparza Guzmán, J., & Rosas Oliva, J. C. (2023). Necesidades de formación continua del profesorado de educación básica para el diseño de programas de posgrado. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9308-9328. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5061
- Mels, C., Lagoa, L., Collazzi, G., & Cuevasanta, D. (2023). Desafíos y oportunidades para la formación continua del profesorado en Uruguay. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3430>
- Ministerio de Educación (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Perú: editorial Navarrete. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3425647/Marco%20del%20Buen%20Desempeno%20Docente.pdf?v=1658161064>
- Ministerio de Educación (2021). *Encuesta Nacional a Docentes de la EBR* <https://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/pdf/endo-2021-presentacion-general.pdf>
- Ministerio de Educación. (2023). *Resolución Viceministerial N° 089*. Lima, Perú. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4817389/Norma%20t%C3%A9cnica.pdf>
- Ramírez, H., Vásquez, G., Canales, A. (2021). Los procesos de formación continua como mecanismos de seguimiento a las personas graduadas de las carreras de enseñanza que imparte la División de Educología de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Ensayos Pedagógicos* 343 Vol. XVII, N.º 01, 343-367, <http://doi.org/10.15359/rep.17-1.15>
- Sánchez, H., Reyes, C., Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima, Perú: Editado por: Universidad Ricardo Palma Vicerrectorado de Investigación. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sandoval Moreno, F. D., (2015). La formación permanente del docente en Latinoamérica. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(11). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498150319006>
- Sundeeva, L. A., Lukina, E. V., Shobonova, L. Y., Kutepova, L. I., y Smirnova, Z. V. (2020). Forms and teaching methods in the system of continuing professional education. *Propósitos Y Representaciones*, 9(SPE1), e806. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE1.806>
- Vargas, J., Rodríguez, M., Peña, J. (2023). El mejoramiento de la formación continua del docente de educación inicial en lectura y escritura. *Revista científica VARONA, Científico- Metodológica*, No. 77 mayo-agosto 2023. ISSN: 1992-8238. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382023000200003&lng=es&tlng=es.