



**PRISMA ODS**  
REVISTA MULTIDISCIPLINARIA  
SOBRE DESARROLLO SOSTENIBLE

ISSN: 3072-8452

**PERCEPCIONES DOCENTES  
SOBRE LA  
VIDEOCONFERENCIA COMO  
RECURSO PARA LA  
FORMACIÓN CONTINUA:  
ESTUDIO DE CASO EN UNA  
ESCUELA NORMAL DE  
SINALOA**

*TEACHER PERCEPTIONS OF  
VIDEOCONFERENCING AS A  
RESOURCE FOR CONTINUING  
EDUCATION: A CASE STUDY AT A  
NORMAL SCHOOL IN SINALOA*

**AUTORES**

**JESÚS ERNESTO  
DUARTE GASTÉLUM**  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
SINALOA  
PANAMA

**JOSÉ MANUEL  
MÉNDOZA ROMÁN**  
UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE MÉXICO  
PANAMA

## **Percepciones Docentes sobre la Videoconferencia como Recurso para la Formación Continua: Estudio de Caso en una Escuela Normal de Sinaloa**

Teacher Perceptions of Videoconferencing as a Resource for Continuing  
Education: A Case Study at a Normal School in Sinaloa

*Jesús Ernesto Duarte Gastélum*

[ernesto.duarte@uas.edu.com.mx](mailto:ernesto.duarte@uas.edu.com.mx)

<https://orcid.org/0000-0002-3166-4198>

Universidad Autónoma de Sinaloa

*Culiacán – México*

*José Manuel Mendoza Román*

[manuelmendoza@uas.edu.mx](mailto:manuelmendoza@uas.edu.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-9943-6709>

Universidad Nacional Autónoma de México

*Culiacán – México*

*Artículo recibido: 16/05/2026*

*Aceptado para publicación: 23/06/2026*

*Conflictos de Intereses: Ninguno que declarar*

## RESUMEN

El objetivo de este estudio fue analizar las percepciones docentes sobre el uso de la videoconferencia como recurso para la formación continua en una escuela normal de Sinaloa, considerando dimensiones asociadas con efectividad percibida, interacción, retroalimentación, facilidad de uso, innovación, flexibilidad, seguridad y confiabilidad. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo-exploratorio y análisis correlacional, diseño no experimental, transversal y modalidad de estudio de caso. Participaron 120 docentes de la Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa, a quienes se aplicó un cuestionario estructurado de 7 ítems, organizado en dos dimensiones: pedagógico-formativa y condiciones de uso y apropiación tecnológica. El instrumento utilizó una escala tipo Likert de cinco puntos, fue validado mediante juicio de cinco expertos y presentó buena consistencia interna en prueba piloto, con un alfa de Cronbach de  $\alpha = .88$ . Los datos fueron analizados mediante frecuencias, porcentajes y correlación de Spearman. Los resultados muestran una percepción mayoritariamente favorable hacia la videoconferencia: 80% la consideró efectiva para la formación continua, 65% valoró positivamente su contribución a la interacción, 85% reconoció la retroalimentación como elemento fundamental, 70% la percibió como fácil de usar, 85% la identificó como innovadora, 85% la asoció con mayor flexibilidad y 80% la consideró segura y confiable. Asimismo, se identificó una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre la dimensión pedagógico-formativa y las condiciones de uso y apropiación tecnológica,  $\rho = .62$ ,  $p < .001$ . Se concluye que la videoconferencia es percibida como un recurso valioso para fortalecer la formación continua docente, siempre que se acompañe de planificación didáctica, interacción intencionada, retroalimentación oportuna, capacitación tecnológica y condiciones institucionales adecuadas.

*Palabras clave:* videoconferencia, formación continua docente, educación virtual, competencia digital, retroalimentación

**ABSTRACT**

The aim of this study was to analyze teachers' perceptions of videoconferencing as a resource for continuing teacher training in a teacher education institution in Sinaloa, considering dimensions associated with perceived effectiveness, interaction, feedback, ease of use, innovation, flexibility, security, and reliability. The research followed a quantitative approach, with a descriptive-exploratory scope and correlational analysis, a non-experimental cross-sectional design, and a case study modality. The participants were 120 teachers from the Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa, who answered a structured 7-item questionnaire organized into two dimensions: the pedagogical-formative dimension and the conditions of use and technological appropriation. The instrument used a five-point Likert scale, was validated through the judgment of five experts, and showed good internal consistency in a pilot test, with a Cronbach's alpha of  $\alpha = .88$ . Data were analyzed using frequencies, percentages, and Spearman's correlation. The results show a predominantly favorable perception of videoconferencing: 80% considered it effective for continuing teacher training, 65% valued its contribution to interaction positively, 85% recognized feedback as an essential element, 70% perceived it as easy to use, 85% identified it as innovative, 85% associated it with greater flexibility, and 80% considered it safe and reliable. Likewise, a high, positive, and statistically significant correlation was found between the pedagogical-formative dimension and the conditions of use and technological appropriation,  $\rho = .62$ ,  $p < .001$ . The study concludes that videoconferencing is perceived as a valuable resource for strengthening continuing teacher training, provided that it is supported by pedagogical planning, intentional interaction, timely feedback, technological training, and adequate institutional conditions.

*Keywords:* videoconferencing, continuing teacher training, virtual education, digital competence, feedback

## **INTRODUCCIÓN**

La incorporación de tecnologías digitales en los procesos educativos ha transformado las formas de enseñar, aprender, interactuar, acompañar y evaluar. En este escenario, la videoconferencia se ha consolidado como un recurso de comunicación sincrónica que permite conectar a docentes, estudiantes, formadores y especialistas en tiempo real, sin necesidad de coincidencia física. Su expansión se aceleró durante la pandemia por COVID-19, pero su permanencia en los sistemas educativos responde a posibilidades más amplias: flexibilizar la formación, favorecer la colaboración, ampliar el acceso a especialistas, fortalecer el acompañamiento y complementar los entornos virtuales de aprendizaje.

La literatura revisada permite afirmar que la videoconferencia no debe concebirse únicamente como una solución técnica. Solano Fernández (2005) la identifica como uno de los medios con más posibilidades didácticas en la enseñanza superior, mientras que Córdova et al. (2013) la definen como un servicio de comunicación que puede ser utilizado en cualquier nivel educativo, especialmente en educación superior. Desde esta perspectiva, la videoconferencia constituye un recurso pedagógico, comunicativo y organizativo que exige planificación didáctica, dominio tecnológico y estrategias de interacción.

Sin embargo, el uso de tecnologías no garantiza por sí mismo una mejora educativa. Castillo Díaz et al. (2010) advierten que la infraestructura y las políticas institucionales no aseguran el uso pedagógico real de las TIC; de forma similar, Ghitis Jaramillo y Alba Vásquez (2019) muestran que ser usuario de tecnología no implica reconocer su potencial didáctico. Esta distinción resulta relevante para la formación continua docente, ya que el manejo técnico de una plataforma no equivale a la construcción de experiencias formativas pertinentes, activas y significativas.

El tránsito acelerado hacia la virtualidad también evidenció brechas de competencia digital, conectividad y rediseño pedagógico. Casero Béjar y Sánchez Vera (2022) documentaron que el cambio de modalidad presencial a virtual modificó las estrategias docentes, la evaluación y los recursos utilizados; Vaillant et al. (2022) encontraron tensiones laborales, pedagógicas y tecnológicas durante la enseñanza remota de emergencia; y Santos et al. (2020) reportaron que los docentes percibieron una formación insuficiente en competencia digital. Estos hallazgos coinciden en que la educación mediada por tecnología requiere más que acceso: exige apropiación pedagógica.

En el campo específico de la videoconferencia, Reinoso-González (2020) sostiene que la videoconferencia no es una cátedra tradicional, por lo que su implementación demanda criterios didácticos diferenciados. Salas González (2020) coincide al señalar la necesidad de recibir procesos de inducción y capacitaciones para planificar y mediar adecuadamente las videoconferencias. Esto implica que las sesiones sincrónicas deben diseñarse con momentos de apertura, desarrollo, participación, retroalimentación y cierre, evitando reproducir mecánicamente la clase presencial.

A partir de esto, el presente estudio tiene como objetivo analizar las percepciones de docentes de la Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa sobre el uso de la videoconferencia como recurso para la formación continua docente, considerando dimensiones como efectividad, interacción, retroalimentación, facilidad de uso, innovación, flexibilidad, seguridad y confiabilidad.

### ***Planteamiento del problema***

La videoconferencia se ha incorporado de manera creciente a los procesos de formación docente, capacitación institucional, tutoría académica y acompañamiento profesional. No obstante, su uso frecuente no garantiza que se aprovechen sus posibilidades pedagógicas. Como advierte Laguens (s. f.), una mala utilización de la videoconferencia puede convertirla en un simple sustituto de la clase tradicional.

En los procesos de formación docente, la videoconferencia puede favorecer la interacción, la retroalimentación, el aprendizaje autónomo y la colaboración. Martín-Cuadrado et al. (2012) la vinculan con el apoyo tutorial y el aprendizaje autónomo; Barrera Rodríguez (2020) la asocia con la retroalimentación, el diálogo de preguntas generadoras y los ejercicios colaborativos; y Ramírez Hernández (2024) reporta que los estudiantes la valoran porque permite resolver dudas, ampliar contenidos e interactuar con compañeros. Sin embargo, Sánchez Arroyo (2001) advierte que la interacción no es intrínseca al medio, sino que requiere diseño deliberado, coordinación y participación responsable.

Por ello, resulta necesario conocer cómo perciben los docentes esta herramienta en contextos reales de formación. En particular, interesa identificar si la consideran efectiva, interactiva, flexible, innovadora, segura, confiable y fácil de usar, así como reconocer qué condiciones podrían fortalecer su implementación pedagógica.

Asimismo, resulta pertinente analizar si la valoración pedagógica formativa de la videoconferencia se relaciona con las condiciones de uso y apropiación tecnológica, ya que la aceptación didáctica de este recurso puede depender de la facilidad de uso, la seguridad y la confiabilidad percibida por los docentes.

### ***Marco teórico***

#### *La videoconferencia como recurso educativo sincrónico*

La videoconferencia puede comprenderse como una tecnología de comunicación audiovisual que permite la interacción sincrónica y bidireccional entre personas situadas en diferentes espacios geográficos. Córdova et al. (2013) señalan que este recurso permite la transmisión y recepción de información visual y auditiva en una situación comunicativa sincrónica, lo que la convierte en un medio flexible para superar limitaciones espaciales y temporales. De manera complementaria, Sánchez Arroyo (2001) plantea que la videoconferencia es un canal de comunicación y un soporte de información, por lo tanto, un instrumento de interacción.

En educación superior, la videoconferencia ha sido valorada por su potencial didáctico. Solano Fernández (2005) sostiene que se trata de un recurso con importantes posibilidades pedagógicas, siempre que su uso se planifique adecuadamente. Esto supone considerar aspectos previos, durante y posteriores a la sesión, tales como objetivos, estructura de contenidos, recursos, participación, tiempo de intervención, evaluación y actividades de seguimiento.

La videoconferencia también puede ampliar los espacios de diálogo y comunicación intercultural. Gómez García et al. (2021) encontraron que las videoconferencias constituyeron un espacio de diálogo, aprendizaje virtual, intercambio cultural y desarrollo social y cognitivo. Este hallazgo permite comprender que su potencial no se limita a la exposición de contenidos, sino que también puede favorecer presencia social, reconocimiento de la diversidad e interacción entre pares.

#### *Formación docente y competencia digital*

La formación docente contemporánea requiere una actualización permanente en el uso pedagógico de las tecnologías. Vázquez-Cano (2015) afirma que la formación del docente debe ir pareja a los cambios didácticos y socioeducativos, lo cual implica que los docentes no

solo deben conocer herramientas, sino integrarlas con criterios metodológicos, didácticos y formativos.

Esta necesidad también aparece en estudios sobre recursos educativos en línea. Lozano Rodríguez et al. (2018) encontraron que tres cuartas partes de los docentes reconocieron que el uso de una herramienta tecnológica favoreció el desarrollo de competencias como planificación del tiempo, ajuste de secuencias didácticas, uso de rúbricas y aplicación de recursos digitales. Cabero-Almenara et al. (2018), por su parte, reportaron actitudes favorables hacia las TIC, pero también la necesidad de fortalecer la competencia digital crítica, especialmente en la evaluación de información y la incorporación pedagógica de recursos.

La percepción docente constituye un factor decisivo para la integración tecnológica. Ghitis Jaramillo y Alba Vásquez (2019) sostienen que la construcción y opinión del profesor es un elemento primordial para crear proyectos educativos con tecnología, ya que de su aceptación depende su ingreso al aula. Por tanto, estudiar las percepciones docentes sobre la videoconferencia permite comprender condiciones de aceptación, uso, resistencia, apropiación y mejora.

#### *Mediación pedagógica, interacción y retroalimentación*

La videoconferencia requiere mediación pedagógica. Salas González (2020) señala que quienes imparten videoconferencias deben replantear sus estrategias metodológicas y contar con una guía de elementos técnicos y pedagógicos para presentar las temáticas de manera atractiva. La autora también destaca que las tecnologías permiten promover, desencadenar y acompañar el aprendizaje mediante metodologías flexibles y adaptadas a las necesidades del estudiantado.

La interacción es uno de los elementos centrales de esta mediación. Sánchez Arroyo (2001) plantea que la videoconferencia permite desarrollar interacción con el contenido, interacción social e interacción emocional, pero estas dimensiones requieren estrategias didácticas. En la misma línea, Quiñonez Pech et al. (2018) muestran la importancia de atender la afectividad en entornos virtuales, pues la ausencia de acompañamiento puede afectar la motivación, la cercanía y el bienestar de los participantes.

La retroalimentación es otro componente clave. Barrera Rodríguez (2020) propone sesiones que integren una hora de retroalimentación y diálogo de preguntas generadoras, seguida de ejercicios colaborativos. Ramírez Hernández (2024) encontró que los estudiantes valoran las videoconferencias porque les permiten resolver dudas, recibir información complementaria y colaborar con sus pares. De manera más reciente, Fuentes-Alpiste et al. (2023) reportaron que las videoconferencias interactivas pueden aumentar la participación, la comprensión, la autoevaluación y la retroalimentación cuando se combinan con actividades y analíticas de aprendizaje.

### *Educación remota, educación híbrida y aprendizaje activo*

La pandemia por COVID-19 aceleró la transición hacia modalidades remotas e híbridas. Becerra Rodríguez et al. (2020) sostienen que las TIC se consolidaron como una herramienta indispensable para la continuidad educativa, aunque no sustituyeron plenamente los espacios de interacción, intercambio cultural y convivencia propios de la presencialidad. Esta conclusión permite advertir que la videoconferencia es útil, pero no reemplaza todas las dimensiones humanas de la experiencia educativa.

Balladares-Burgos (2021) identificó como factores clave de éxito en educación remota e híbrida la temporalización del proceso de enseñanza y aprendizaje, la docencia sincrónica, el diseño tecnopedagógico de entornos virtuales y la transformación digital universitaria. Estas categorías son útiles para pensar la videoconferencia no como recurso aislado, sino como parte de un ecosistema híbrido.

La videoconferencia también puede articularse con metodologías activas. Galindo y Badilla Quintana (2016) muestran que el aula invertida favorece el aprendizaje activo y autónomo; Barrera Rodríguez (2020) propone combinar videoconferencia, tutoriales previos y ejercicios colaborativos; y Vera (2021) reporta la necesidad de ofrecer mayor capacitación tanto en tecnología educativa como en metodologías activas. Esto permite afirmar que la videoconferencia adquiere mayor valor cuando se integra con estrategias como aula invertida, aprendizaje colaborativo, estudio de casos, debates, lluvia de ideas, tutoría y retroalimentación.

### **METODOLOGÍA**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo-exploratorio y análisis correlacional exploratorio, diseño no experimental, transversal y modalidad de estudio de caso. Este enfoque permitió analizar las percepciones de los docentes sobre el uso de la videoconferencia como recurso para la formación continua, sin manipular variables ni establecer relaciones causales, si no describiendo las valoraciones expresadas por los participantes en torno a sus posibilidades pedagógicas, técnicas y formativas.

El estudio se llevó a cabo con docentes de la Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa. La muestra estuvo conformada por 120 profesores con distintos grados académicos, quienes participaron de manera voluntaria en la aplicación del cuestionario. La selección de los participantes respondió a un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando como criterio principal su pertenencia a la institución y su experiencia o familiaridad con procesos de formación mediados por videoconferencia. Para el análisis de los datos, se empleó el software estadístico Jamovi.

Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario estructurado de 7 ítems, organizado en dos dimensiones: la primera orientada a valorar las percepciones sobre la videoconferencia como recurso pedagógico para la formación docente, incluyendo aspectos como efectividad percibida, interacción, retroalimentación, innovación y flexibilidad; y la segunda enfocada en las condiciones de uso y apropiación tecnológica, considerando facilidad de uso, seguridad, confiabilidad y posibilidades de implementación en contextos formativos.

Basado en la estructura del cuestionario la primera dimensión, denominada pedagógico formativo, integró ítems asociados con efectividad percibida, interacción, retroalimentación, innovación y flexibilidad; la segunda, denominada condiciones de uso y apropiación tecnológica, incluyó ítems relacionados con facilidad de uso, seguridad y confiabilidad en contextos de formación continua docente.

**Tabla 1.** Dimensiones del instrumento

<i><b>DIMENSIÓN</b></i>	<i><b>VARIABLES EVALUADAS</b></i>	<i><b>ÍTEMS</b></i>
Pedagógico formativo	Efectividad percibida, interacción, retroalimentación, innovación y flexibilidad	1, 2, 3, 5 y 6
Condiciones de uso y apropiación tecnológica	Facilidad de uso, seguridad y confiabilidad	4 y 7

**Fuente:** Elaboración propia

El instrumento utilizó una escala tipo Likert de cinco puntos, en la que las opciones de respuesta fueron: 1 = totalmente en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo. Antes de su aplicación definitiva, el cuestionario fue sometido a un proceso de validación por juicio de cinco expertos, quienes revisaron la claridad, pertinencia, suficiencia y coherencia de los ítems en relación con el objetivo del estudio y las dimensiones evaluadas.

Asimismo, se realizó una prueba piloto con el propósito de valorar la consistencia interna del instrumento. A partir de los datos obtenidos en esta fase, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach con una prueba piloto de 50 sujetos, obteniéndose un valor de  $\alpha = 0.88$ , lo cual indica una buena consistencia interna del instrumento. Este resultado permitió estimar la confiabilidad del cuestionario antes de su aplicación definitiva y fortaleció el rigor metodológico del estudio, al posibilitar ajustes previos a la recolección final de información.

La aplicación del cuestionario se realizó mediante Google Forms, lo que facilitó la distribución del instrumento y la sistematización inicial de las respuestas. La participación fue voluntaria, anónima y con fines exclusivamente académicos. Los datos obtenidos fueron analizados mediante estadística descriptiva, principalmente a través de frecuencias y porcentajes, con el propósito de identificar tendencias generales en las percepciones docentes sobre la videoconferencia como recurso para la formación continua.

El objetivo de esta investigación fue analizar las percepciones de los docentes sobre el uso de la videoconferencia como recurso para la formación continua, considerando dimensiones asociadas con efectividad percibida, interacción, retroalimentación, facilidad de uso, innovación, flexibilidad, seguridad y confiabilidad. Para abordar este objetivo, se plantearon las siguientes preguntas generales: 1) ¿Cómo perciben los docentes el uso de la videoconferencia como recurso para la formación continua?, y 2) ¿Qué beneficios, posibilidades y desafíos identifican los docentes en la implementación pedagógica de la videoconferencia? 3) ¿Existe relación significativa entre la percepción pedagógica formativa de la videoconferencia y las condiciones de uso y apropiación tecnológica?

Para profundizar en el análisis, se formularon las siguientes preguntas específicas: 1) ¿Qué características de la videoconferencia son valoradas favorablemente por los docentes en los procesos de formación continua? 2) ¿Cómo perciben los docentes la relación entre interacción y uso pedagógico de la videoconferencia? 3) ¿Qué papel atribuyen los docentes a

la retroalimentación en la formación mediada por videoconferencia?, y 4) ¿Cómo valoran los docentes la facilidad de uso, flexibilidad, seguridad y confiabilidad de la videoconferencia?

Además del análisis descriptivo, se examinó la relación entre las dos dimensiones del instrumento. Se calcularon puntajes compuestos mediante el promedio de los ítems correspondientes a cada dimensión. Posteriormente, se aplicó una prueba de correlación de Spearman, considerando la naturaleza ordinal de la escala tipo Likert, con el propósito de identificar la asociación entre lo pedagógico formativo y las condiciones de uso y apropiación tecnológica.

## **RESULTADOS**

La interpretación de los resultados del estudio, organizada por las dos dimensiones del instrumento aplicado a los 120 docentes, es la siguiente:

### ***Pedagógico formativo***

Esta dimensión, compuesta por los ítems asociados a la efectividad, retroalimentación, innovación, flexibilidad e interacción (Ítems 1, 2, 3, 5 y 6), mostró una percepción mayoritariamente favorable por parte de los docentes.

**Innovación y Flexibilidad (85% de resultados favorables):** Estos fueron los atributos mejor valorados. El 85% de los docentes percibió la videoconferencia como un recurso innovador, y el mismo porcentaje la asoció con una mayor flexibilidad, un atributo valorado por su capacidad de reducir las barreras de tiempo y espacio para la formación continua.

**Retroalimentación (85% de resultados favorables):** Se reconoció como un elemento fundamental para maximizar lo pedagógico del recurso. El 60% de los docentes estuvo totalmente de acuerdo y el 25% estuvo de acuerdo en su importancia.

**Efectividad Percibida (80% de resultados favorables):** La gran mayoría considera que la videoconferencia es efectiva para la formación continua docente.

**Interacción (65% de resultados favorables):** Aunque predomina una percepción positiva (65% se ubicó en acuerdo o total acuerdo), este fue el indicador con menor valoración favorable y mayor nivel de neutralidad (35%). Esto sugiere que el aprovechamiento pedagógico de la

videoconferencia en términos de interacción aún requiere de estrategias didácticas específicas y planificadas.

### ***Condiciones de Uso y Apropiación Tecnológica***

Esta dimensión, enfocada en la facilidad de uso, seguridad y confiabilidad (ítems 4 y 7), también arrojó una valoración favorable en general.

Seguridad y Confiabilidad (80% de resultados favorables): La percepción es favorable. El 45% de los participantes se manifestó totalmente de acuerdo y el 35% de acuerdo. No obstante, una minoría mantiene reservas sobre la privacidad, la conectividad o la estabilidad técnica.

Facilidad de Uso (70% de resultados favorables): Una mayoría significativa considera que la videoconferencia es fácil de usar. El 35% se manifestó totalmente de acuerdo y otro 35% de acuerdo. Sin embargo, la existencia de una proporción neutral indica que todavía hay una necesidad de capacitación tecnológica para ciertos grupos de docentes.

**Tabla 2.** Resultado obtenido de los ítems.

<b>ÍTEM</b>	<b>ASPECTO EVALUADO</b>	<b>TOTALMENTE EN DESACUERDO</b>	<b>EN DESACUERDO</b>	<b>NEUTRAL</b>	<b>DE ACUERDO</b>	<b>TOTALMENTE DE ACUERDO</b>
1	La videoconferencia es efectiva para la formación continua docente	5%	0%	15%	20%	60%
2	La videoconferencia mejora la interacción entre docentes y formadores	0%	0%	35%	40%	25%
3	La retroalimentación es fundamental para la formación continua docente a través de videoconferencia	0%	5%	10%	25%	60%
4	La videoconferencia es fácil de usar para la formación continua docente	0%	5%	25%	35%	35%
5	La videoconferencia es una herramienta innovadora en la formación continua docente	5%	5%	5%	50%	35%
6	La videoconferencia permite una mayor flexibilidad en la formación continua docente	0%	5%	10%	35%	50%
7	La videoconferencia es segura y confiable para la formación continua docente	5%	0%	15%	35%	45%

**Fuente.** Elaboración propia.

### *Relación entre las Dimensiones*

El estudio identificó una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre las dos dimensiones ( $p = 0.62$ ,  $p < .001$ ,  $n = 120$ ). Esto sugiere que los docentes que tienen una mayor valoración del potencial pedagógico formativo también tienden a tener una percepción más favorable sobre sus condiciones de uso, facilidad, seguridad y confiabilidad. La valoración de la herramienta didáctica y la confianza en su implementación técnica están asociadas.

La siguiente tabla concentra los principales resultados descriptivos, organizados por las dos dimensiones del instrumento.

**Tabla 3.** Tabla descriptiva de las dimensiones del instrumento.

<b>CATEGORÍA</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>ÍTEM</b>	<b>RESULTADO FAVORABLE</b>	<b>LECTURA ANALÍTICA</b>
<b>Pedagógico formativo</b>	Efectividad percibida	1	80%	La mayoría considera que la videoconferencia es efectiva para la formación continua docente.
<b>Pedagógico formativo</b>	Interacción	2	65%	Aunque predomina una percepción positiva, es el indicador con menor valoración favorable y mayor neutralidad.
<b>Pedagógico formativo</b>	Retroalimentación	3	85%	Se reconoce como elemento fundamental para maximizar el valor pedagógico de la videoconferencia.
<b>Pedagógico formativo</b>	Innovación	5	85%	Los docentes perciben la videoconferencia como un recurso innovador para la formación continua.
<b>Pedagógico formativo</b>	Flexibilidad	6	85%	Es uno de los atributos mejor valorados, asociado con la reducción de barreras de tiempo y espacio.
<b>Condiciones de uso y apropiación tecnológica</b>	Facilidad de uso	4	70%	La mayoría la considera fácil de usar, aunque existe una proporción neutral que sugiere necesidad de capacitación.
<b>Condiciones de uso y apropiación tecnológica</b>	Seguridad y confiabilidad	7	80%	La percepción es favorable, aunque una minoría mantiene reservas sobre privacidad, conectividad o estabilidad técnica.

**Fuente.** Principales resultados descriptivos, organizados por las dos dimensiones del instrumento.

El estudio permitió analizar las percepciones de docentes de la Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa sobre el uso de la videoconferencia como recurso para la formación docente. Los resultados muestran una valoración mayoritariamente favorable, especialmente en dimensiones como efectividad, facilidad de uso, innovación, retroalimentación, interacción, seguridad y confiabilidad.

La videoconferencia se reconoce como una herramienta con potencial para ampliar las oportunidades de formación, favorecer la comunicación sincrónica, reducir barreras geográficas y facilitar procesos de actualización profesional. Sin embargo, su efectividad no depende únicamente de la plataforma utilizada, sino de la calidad del diseño pedagógico, la pertinencia de las actividades, la interacción generada durante las sesiones y la retroalimentación ofrecida a los participantes.

Los hallazgos también permiten advertir que la interacción sigue siendo un aspecto que requiere atención. La presencia de respuestas neutrales indica que no todos los docentes perciben con claridad que la videoconferencia mejore la interacción entre docentes y formadores. Por ello, se recomienda diseñar sesiones con estrategias activas, tales como preguntas detonadoras, debates, estudio de casos, trabajo en equipos, lluvia de ideas, ejercicios colaborativos, uso de chat, pizarras digitales, salas pequeñas y actividades de cierre reflexivo.

Con el propósito de identificar la relación entre las dos dimensiones del instrumento, se aplicó una prueba de correlación de Spearman. Los resultados mostraron una correlación positiva y estadísticamente significativa entre lo pedagógico formativo y las condiciones de uso y apropiación tecnológica,  $\rho = 0.62$ ,  $p < .001$ . Esto indica que, a mayor valoración pedagógica de la videoconferencia, mayor es también la percepción favorable sobre sus condiciones de uso, facilidad, seguridad y confiabilidad.

**Tabla 4.** Resultados de prueba de correlación de Spearman.

<i>RELACIÓN ANALIZADA</i>	<i>N</i>	<i>RHO DE SPEARMAN</i>	<i>P</i>	<i>INTERPRETACIÓN</i>
D1. Pedagógico formativo D2. Apropiación tecnológica	120	0.62	< .001	Correlación positiva alta y significativa

**Fuente.** Resultados obtenidos de Software estadístico Jamovi.

## **DISCUSIÓN**

Los resultados permiten afirmar que los docentes participantes tienen una percepción favorable hacia el uso de la videoconferencia como recurso para la formación continua docente. Esta percepción coincide con Córdova et al. (2013), quienes reportaron que 90% de los estudiantes consideró útil la videoconferencia en una asignatura universitaria de Fisiología, y con Ramírez Hernández (2024), quien encontró que los estudiantes valoran las sesiones sincrónicas porque favorecen el aprendizaje, la aclaración de dudas y la retroalimentación.

No obstante, es necesario interpretar estos resultados como percepciones favorables, no como evidencia causal de mejora del aprendizaje. La presente investigación no comparó grupos, no midió rendimiento académico ni evaluó antes y después de una intervención. Por ello, resulta más preciso sostener que los docentes perciben la videoconferencia como efectiva, flexible e innovadora, pero no afirmar que por sí misma mejora la formación continua docente.

El hallazgo sobre interacción es especialmente relevante. Aunque 65% de los participantes se ubicó entre el acuerdo y el total acuerdo, 35% mantuvo una postura neutral. Este resultado coincide con Sánchez Arroyo (2001), quien plantea que la interacción no depende únicamente del medio tecnológico, sino de estrategias que promuevan vínculos cognitivos, sociales y emocionales. También coincide con Salas González (2020), quien señala que la efectividad de la videoconferencia depende de factores estructurales, organizacionales, curriculares y técnicos, entre ellos la interacción, la planificación, el acceso a materiales y la capacitación docente.

La retroalimentación fue uno de los aspectos mejor valorados, ya que 85% de los docentes se ubicó entre el acuerdo y el total acuerdo. Este dato se relaciona con Barrera Rodríguez (2020), quien propone organizar la videoconferencia como espacio de retroalimentación, diálogo y ejercicios colaborativos. También se vincula con Fuentes-Alpiste et al. (2023), quienes destacan que las videoconferencias interactivas, apoyadas por herramientas digitales, pueden favorecer participación, autoevaluación y comprensión.

La facilidad de uso obtuvo una valoración positiva, ya que 70% se ubicó entre el acuerdo y el total acuerdo. Este hallazgo es consistente con Bautista et al. (2020), quienes encontraron que una parte importante de los estudiantes aprobó el software utilizado en clases virtuales por

considerarlo intuitivo y de fácil acceso. Sin embargo, la facilidad técnica no garantiza apropiación pedagógica. Castillo Díaz et al. (2010) advierten que contar con infraestructura tecnológica no asegura que los docentes utilicen los recursos de manera didáctica.

La innovación también fue valorada favorablemente. No obstante, como advierten Reinoso-González (2020), Solano Fernández (2005) y Laguens (s. f.), el riesgo de la videoconferencia es reproducir la clase tradicional en formato virtual. En consecuencia, la innovación no reside en usar Zoom, Meet, Teams o Webex, sino en diseñar experiencias de aprendizaje con participación activa, debate, colaboración, recursos multimedia, tutoría, evaluación formativa y retroalimentación.

La flexibilidad fue otra dimensión altamente valorada, ya que 85% de los docentes se ubicó entre el acuerdo y el total acuerdo. Este resultado confirma que la videoconferencia es percibida como un recurso que amplía las oportunidades de formación continua al reducir barreras de tiempo y espacio. No obstante, dicha flexibilidad requiere condiciones institucionales adecuadas, conectividad estable y una organización didáctica que combine momentos sincrónicos con actividades de preparación, seguimiento y cierre.

Los resultados sobre seguridad y confiabilidad también son relevantes. Si bien 80% de los docentes se ubicó entre acuerdo y total acuerdo, una minoría expresó reservas. Este dato puede vincularse con preocupaciones sobre privacidad, conectividad, estabilidad técnica, control de acceso, grabaciones y manejo de datos personales. Vera (2021) plantea que las instituciones deben replantear la estrategia didáctico-digital e integrar al profesorado en la toma de decisiones sobre plataformas, capacitación y metodologías activas.

Finalmente, los hallazgos permiten reconocer la necesidad de fortalecer la formación docente en el uso pedagógico de la videoconferencia. Vázquez-Cano (2015) sostiene que la actualización docente debe acompañar los cambios didácticos y socioeducativos; Santos et al. (2020) reportan formación insuficiente en competencia digital; Vaillant et al. (2022) identifican baja apropiación pedagógica de tecnologías incluso en contextos con alta conectividad; y Triviño Valencia et al. (2025) muestran que, aunque Zoom fue preferido por los participantes, 57% destacó capacitación insuficiente. En conjunto, estas evidencias sugieren que la capacitación debe incluir no solo el uso técnico de plataformas, sino también mediación pedagógica, diseño de actividades, acompañamiento afectivo, evaluación formativa, interacción y seguridad digital.

El resultado correlacional también aporta un elemento relevante para comprender la relación entre las dimensiones del instrumento. La correlación positiva alta y significativa entre lo pedagógico formativo y las condiciones de uso y apropiación tecnológica sugiere que ambas dimensiones no se perciben de manera aislada. Es decir, cuando los docentes valoran favorablemente la videoconferencia como recurso pedagógico, también tienden a valorar positivamente sus condiciones de uso, facilidad, seguridad y confiabilidad. No obstante, este resultado debe interpretarse como asociación estadística y no como relación causal.

### ***Limitaciones del estudio***

Este estudio presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. En primer lugar, se trabajó con una muestra no probabilística por conveniencia, por lo que los hallazgos no son generalizables estadísticamente a otros contextos de formación docente. En segundo lugar, la investigación se desarrolló como estudio de caso en una sola institución, lo cual delimita su alcance contextual. En tercer lugar, los datos proceden de un cuestionario, por lo que reflejan percepciones docentes y no mediciones directas de desempeño, aprendizaje o efectividad formativa. Asimismo, el instrumento fue breve y una de sus dimensiones estuvo integrada por dos ítems. Finalmente, el diseño transversal impide establecer relaciones causales entre las dimensiones analizadas.

### ***CONCLUSIÓN***

El estudio permitió analizar las percepciones de docentes de la Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa sobre el uso de la videoconferencia como recurso para la formación docente. Los resultados muestran una valoración mayoritariamente favorable, especialmente en dimensiones como efectividad, facilidad de uso, innovación, retroalimentación, interacción, seguridad y confiabilidad.

La videoconferencia se reconoce como una herramienta con potencial para ampliar las oportunidades de formación, favorecer la comunicación sincrónica, reducir barreras geográficas y facilitar procesos de actualización profesional. Sin embargo, su efectividad no depende únicamente de la plataforma utilizada, sino de la calidad del diseño pedagógico, la pertinencia de las actividades, la interacción generada durante las sesiones y la retroalimentación ofrecida a los participantes.

Los hallazgos también permiten advertir que la interacción sigue siendo un aspecto que requiere atención. La presencia de respuestas neutrales indica que no todos los docentes perciben con claridad que la videoconferencia mejore la interacción entre docentes y formadores. Por ello, se recomienda diseñar sesiones con estrategias activas, tales como preguntas detonadoras, debates, estudio de casos, trabajo en equipos, lluvia de ideas, ejercicios colaborativos, uso de chat, pizarras digitales, salas pequeñas y actividades de cierre reflexivo.

En conclusión, la videoconferencia constituye un recurso valioso para la formación docente, siempre que su implementación esté acompañada de planificación didáctica, capacitación docente, soporte tecnológico, estrategias de interacción, retroalimentación constructiva y condiciones institucionales adecuadas.

#### *Consideraciones éticas*

La participación fue voluntaria y anónima. Los datos fueron tratados de manera confidencial y utilizados únicamente con fines académicos. No se recopilaban datos sensibles que permitieran identificar individualmente a los participantes.

#### *Declaración de uso de IA*

Durante la preparación del manuscrito se utilizaron herramientas de inteligencia artificial únicamente como apoyo para organización, revisión de estilo y estructuración preliminar. La interpretación de resultados, selección de fuentes, verificación de citas y redacción final son responsabilidad del autor.

#### **REFERENCIAS**

- Balladares-Burgos, J. A. (2021). Percepciones en torno a una educación remota y a una educación híbrida universitaria durante la pandemia de la COVID-19: Estudio de caso. *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 11, 25–39. <https://doi.org/10.6018/riite.489531>
- Barrera Rodríguez, S. (2020). La videoconferencia como herramienta digital para el trabajo colaborativo en la educación superior. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e240. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.959>

- Bautista, I., Carrera, G., León, E., & Laverde, D. (2020). Evaluación de satisfacción de los estudiantes sobre las clases virtuales. *Revista Minerva de Investigación Científica*, 1(2), 5–12. <https://doi.org/10.47460/minerva.V1i2.6>
- Becerra Rodríguez, D. F., Boude Figueredo, O. R., & Benítez Mendivelso, M. (2020). Percepciones de profesores y estudiantes sobre la enseñanza remota durante la pandemia COVID-19: Caso del Colegio Misael Pastrana Borrero. *Educación Química, número especial*, 129–135. <http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2020.5.77086>
- Cabero-Almenara, J., Arancibia Muñoz, M. L., Valdivia Zamorano, I., & Araneda Riveros, S. M. (2018). Percepciones de profesores y estudiantes de la formación virtual y de las herramientas en ellas utilizadas. *Revista Diálogo Educativo*, 18(56), 149–163. <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.18.056.DS07>
- Casero Béjar, M. de la O., & Sánchez Vera, M. del M. (2022). Cambio de modalidad presencial a virtual durante el confinamiento por Covid-19: Percepciones del alumnado universitario. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1). <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30623>
- Castillo Díaz, M., Larios Rosillo, V. M., & García Ponce de León, O. (2010). Percepción de los docentes de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53(6), 1–10.
- Córdova, A., Staff, C., Cubilla, F., & Stegaru, M. (2013). Uso y utilidad de la videoconferencia en la enseñanza de asignaturas preclínicas de medicina en la Universidad Latina de Panamá (ULAT). *Investigación en Educación Médica*, 2(1), 7–11.
- Fuentes-Alpiste, M., Molas-Castells, N., Martínez-Olmo, F., Rubio-Hurtado, M. J., & Galván Fernández, C. (2023). Videoconferencias interactivas en educación superior: Una propuesta de mejora para el aprendizaje y la participación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1), 265–285. <https://doi.org/10.5944/ried.26.1.34012>
- Galindo, J. J., & Badilla Quintana, M. G. (2016). Innovación docente a través de la metodología Flipped Classroom: Percepción de docentes y estudiantes de educación secundaria. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(6), 153–170.
- Ghitis Jaramillo, T., & Alba Vásquez, A. (2019). Percepciones de futuros docentes sobre el uso de tecnología en educación inicial. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e23, 1–12. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e23.2034>

- Gómez García, L.-M., Gutiérrez-Santiuste, E., & Moreno López, I. (2021). La videoconferencia: Recurso educativo para promover la comunicación intercultural entre los estudiantes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(2), 213–232. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.8265>
- Laguens, J. (s. f.). *Una mirada histórica de los recursos y medios utilizados en la modalidad: Videoconferencia* [Material didáctico, Unidad 3]. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Sistema de Universidad Virtual.
- Lozano Rodríguez, A., Zárate Ortiz, J. F., & Llaven Aguilar, M. I. (2018). Uso de recursos educativos en línea en el nivel medio superior: Desarrollo de competencias didácticas del docente. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, 26, 114–135.
- Martín-Cuadrado, A. M., López-González, M. A., & García-Arce, A. (2012). Red de innovación: La videoconferencia como recurso en el apoyo tutorial y en el aprendizaje autónomo. *IEEE-RITA*, 7(2), 95–100.
- Quiñonez Pech, S. H., Zapata González, A., & Canto Herrera, P. J. (2018). Percepción de profesores sobre la afectividad en los entornos virtuales en una universidad pública del sureste de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17). <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.378>
- Ramírez Hernández, N. F. (2024). La videoconferencia para favorecer el aprendizaje: Una perspectiva del estudiantado de la UVEG. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), e660. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1903>
- Reinoso-González, E. (2020). La videoconferencia como herramienta de educación: ¿Qué debemos considerar? *Revista Española de Educación Médica*, 1, 60–65. <https://doi.org/10.6018/edumed.426421>
- Salas González, S. (2020). Percepciones de las personas docentes para el mejoramiento de la mediación pedagógica en el uso de videoconferencias en la Universidad Estatal a Distancia (UNED). *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), 105–120. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2992>
- Sánchez Arroyo, E. (2001). Videoconferencia e interacción en la educación a distancia. *Enseñanza*, 19, 239–256.
- Santos, V., Villanueva, I., Rivera, E., & Vega, E. (2020). Percepción docente sobre la educación a distancia en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(3). <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.352>

- Solano Fernández, I. M. (2005). Orientaciones y posibilidades pedagógicas de la videoconferencia en la enseñanza superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 26, 121–134. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36802610>
- Triviño Valencia, D. C., León Herrera, P. J., Velasteguí López, E., & Tapia Bastidas, T. (2025). La videoconferencia como herramienta educativa y su impacto en los estudiantes de bachillerato. *ConcienciaDigital*, 8(2), 150–174. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v8i2.3520>
- Vaillant, D., Rodríguez-Zidán, E., & Questa-Tortero, M. (2022). Pandemia y percepciones docentes acerca de la enseñanza remota de emergencia: El caso de Uruguay. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1–21. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.4>
- Vázquez-Cano, E. (2015). El reto de la formación docente para el uso de dispositivos digitales móviles en la educación superior. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 54(1), 149–162. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.54-Iss.1-Art.236>
- Vera, F. (2021). Impacto de las plataformas de videoconferencia en la educación superior en tiempos de COVID-19. *Revista Electrónica Transformar*, 2(1), 41–56.

© Los autores. Este artículo se publica en Prisma ODS bajo la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esto permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, incluidos fines comerciales, siempre que se otorgue la atribución adecuada a los autores y a la fuente original.



**doi:** <https://doi.org/10.65011/prismaods.v5.i3.272>

**Cómo citar este artículo (APA 7ª edición):**

Duarte Gastélum, J. E. ., & Mendoza Román, J. M. . (2026). Percepciones Docentes sobre la Videoconferencia como Recurso para la Formación Continua: Estudio de Caso en una Escuela Normal de Sinaloa. *Prisma ODS: Revista Multidisciplinaria Sobre Desarrollo Sostenible*, 5(3), 146-167. <https://doi.org/10.65011/prismaods.v5.i3.272>