



ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

**“LAS INNOVACIONES PEDAGÓGICAS Y SU RELACIÓN CON LA
FORMACIÓN DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN INICIAL DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL ”.**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

AUTOR:

YTZIAR, ASTULLA MEDINA

ASESOR:

DRA. MIRIAM FLORES CORONADO

JURADO:

DR. ISAIAS SEVERO TAFUR MALLQUI

DR. FRANCISCO VILLANUEVA TAPIA

DR. MARINO ULLOA MIÑANO

LIMA – PERÚ

2019

Dedicatoria

La presente investigación va dedicado a mi familia, quienes son la fuerza que me impulsa a seguir adelante día a día

Índice

Dedicatoria	ii
Resumen	vii
Abstract	viii
I. Introducción	1
1.1. Planteamiento Del Problema.....	3
1.2. Descripción de la realidad problemática.....	4
1.3. Formulación del problema	7
- Problema general.	7
- Problemas específicos.....	7
1.4. Antecedentes.	7
1.5. Justificación.....	15
1.6. Alcances y limitaciones de la investigación	18
1.7. Objetivos de la investigación	18
- Objetivo general.....	18
- Objetivos específicos.....	18
1.8. Hipótesis.....	19
II. MARCO TEÓRICO	20
2.1. Marco Conceptual	20
III. METODOLOGÍA	66
3.1. Tipo y nivel de investigación.....	66
3.2. Población y muestra	66
3.3. Operacionalización de variables.....	70
3.4. Instrumentos.....	72
3.5. Procesamientos.....	74

3.6. Análisis de datos	74
IV. Resultados	75
V. Discusión de resultados	91
VI. Conclusiones	93
VII. Recomendaciones	94
VIII. Referencias.....	95
IX. ANEXOS	99

Índice de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de variable innovaciones pedagógicas.....	70
Tabla 2. Operacionalización de variable formación del docente.....	71
Tabla 3. Validez de contenido del instrumento	73
Tabla 4. Nivel de confiabilidad del instrumento innovación pedagógica.....	73
Tabla 5. Nivel de confiabilidad del instrumento formación del docente	73
Tabla 6. Distribución de datos según la variable innovaciones pedagógicas	75
Tabla 7. Distribución de datos según la dimensión propuesta pedagógica	76
Tabla 8. Distribución de datos según la dimensión corrientes pedagógicas	77
Tabla 9. Distribución de datos según la dimensión cultura Innovadora.....	78
Tabla 10. Distribución de datos según la variable formación del docente	79
Tabla 11. Distribución de datos según la dimensión formación Inicial.....	80
Tabla 12. Distribución de datos según la dimensión prácticas educativas	81
Tabla 13. Distribución de datos según la dimensión perfil del egresado	82
Tabla 14. Prueba de correlación según Spearman entre innovaciones pedagógicas y formación del docente	83
Tabla 15. Prueba de correlación según Spearman entre propuesta pedagógica y formación del docente	85
Tabla 16. Prueba de correlación según Spearman entre corrientes pedagógicas y formación del docente	87
Tabla 17. Prueba de correlación según Spearman entre cultura innovadora y formación del docente	89

Índice de Figuras

Figura 1. Datos según la variable innovaciones pedagógicas	75
Figura 2. Datos según la dimensión propuesta pedagógica	76
Figura 3. Datos según la dimensión corrientes pedagógicas.....	77
Figura 4. Datos según la dimensión cultura Innovadora.....	78
Figura 5. Datos según la variable formación del docente	79
Figura 6. Datos según la dimensión formación Inicial.....	80
Figura 7. Datos según la dimensión prácticas educativas	81
Figura 8. Datos según la dimensión perfil del egresado	82
Figura 9. Dispersión de datos de la variable innovaciones pedagógicas y formación del docente	84
Figura 10. Dispersión de datos de la dimensión propuesta pedagógica y formación del docente	86
Figura 11. Dispersión de datos de la dimensión corrientes pedagógicas y formación del docente	88
Figura 12. Dispersión de datos de la dimensión cultura innovadora y formación del docente	90

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.

El tipo de estudio es descriptiva, correlacional, con un diseño no experimental, transversal. Se recogió la información en un período específico, que se desarrolló al aplicar el instrumento cuestionario para ambas variables con una escala de Likert, aplicados a la muestra de estudio quienes brindaron información acerca de las variables de estudio y sus dimensiones, cuyos resultados se presentan gráfica y textualmente.

A través de los resultados obtenidos se observa que el 29.73% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la variable innovaciones pedagógicas, el 57.66% presentan un nivel regular y un 12.61% un nivel malo. Así mismo se observa que el 30.77% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la variable formación del docente, el 52.25% presentan un nivel regular y un 11.71% un nivel malo. Con respecto a la comprobación de la hipótesis se obtuvo que la variable innovaciones pedagógicas está relacionada directa y positivamente con la variable formación del docente según la correlación de Spearman de 0.690 representado este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.001$ siendo menor que el 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis principal y se rechaza la hipótesis nula.

Palabras clave: Innovación, pedagogía, formación, capacitación, educación.

Abstract

This research aimed to determine the relationship between educational innovations and the formation of the teaching of initial education at the University National Federico Villarreal-Lima, 2016.

The type of study is descriptive, correlational, not experimental, cross design. Collected information in a specific period, which was developed by applying the instrument questionnaire for both variables with a Likert scale, applied to sample those who provided information about the study variables and their dimensions, whose results are presented graphically and textually.

Through the obtained results it is observed that the 29.73% of respondents perceive a good level with respect to the variable pedagogical innovations, the 57.66% presented a regular level and a 12.61% a bad level. He is likewise observed that the 30.77% of respondents perceive a good level with respect to the variable formation of the teacher, the 52.25% presented a regular level and 11.71 a % a bad level. With respect to the verification of the hypothesis was that the variable pedagogical innovations is related to directly and positively the variable formation of teaching according to the Spearman correlation of 0.690 represented this as moderate result a statistical significance of $p = 0.001$ being less than 0.01. Therefore, accepted the main hypothesis and the null hypothesis is rejected.

Key words: innovation, education, training, training and education.

I. Introducción

Frente a la pervivencia de un modelo de formación inicial de docentes que podríamos llamar de “tradicional” por lo que supone de reproducción de viejos esquemas pedagógicos, se están desarrollando en todo el mundo sugerentes propuestas que buscan dar respuesta a la necesidad de un nuevo docente capaz de afrontar los retos de los sistemas educativos. En la actualidad, la escuela, a la par que enfrentarse al reto de incrementar los niveles de calidad y equidad de la educación, ha de confrontar los desafíos que supone una sociedad sujeta a rápidos cambios sociales, culturales, económicos y tecnológicos; desafíos que exigen un docente nuevo para el que reproducir esquemas aprendidos en sus años de formación inicial ya no es suficiente. Ahora se exige a los centros de formación de docentes que formen profesionales bien preparados y comprometidos con su trabajo, flexibles y capaces de dar respuesta a nuevas necesidades y demandas, innovadores y con recursos para transformar su realidad inmediata.(Davini, 2004).

En palabras de Denis Valliant: “Ya no alcanza con que un maestro o profesor sepa lo que va a enseñar y tenga una buena formación acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje. La complejidad de la tarea exige un cambio de enfoque”. (Valliant, 2004)

La formación de los docentes es un tema ampliamente discutido en la actualidad y es considerado como un factor decisivo en el mejoramiento de la calidad de la educación. En el actual contexto educativo es testigo de la aparición de diversos libros, estudios, artículos, seminarios y congresos que tratan tanto de la carrera docente, como de aspectos concretos referidos a la formación permanente, por ejemplo, evaluación de desempeño profesional, certificación de calidad, profesionalización, estrategias formativas más adecuadas para la actualización y análisis del curriculum formativo, entre otros. (Fernández, 2003)

Los docentes son uno de los factores más importantes del proceso educativo. Por ello, su calidad profesional, desempeño laboral, compromiso con los resultados, etc., son algunas de las preocupaciones centrales del debate educativo que se

orienta a la exploración de algunas claves para lograr que la educación responda a las demandas de la sociedad actual en armonía con las expectativas de las comunidades, las familias y los estudiantes. (Diker y Terigi, 1997)

El desempeño docente, a su vez, depende de múltiples factores, sin embargo, en la actualidad hay consenso acerca de que la formación inicial y permanente de docentes es un componente de calidad de primer orden del sistema educativo. No es posible hablar de mejora de la educación sin atender el desarrollo profesional de los maestros. (Diker y Terigi, 1997)

Por otro lado la innovación de la práctica docente en este contexto consiste en poner en acción el cambio de paradigma de la educación contemporánea, establecido en centrar el trabajo del docente en el aprendizaje. Es de considerar que el acto de la práctica docente tiene lugar en las instituciones y, por lo tanto, que su ejercicio también se ve acotado por la filosofía, los principios, las políticas y las normas que la institución marca como parte de una visión sobre el quehacer teleológico de educar que incluye, entre otros aspectos, una “reflexión en torno al modelo de ciudadano que se quiere potenciar, la construcción social de valores como la autonomía, la responsabilidad o la cooperación a través de los procesos educativos. (Blanco, 2012)

Es por ello que una de las características de una innovación pedagógica consiste en que los centros de formación de docentes innovadores se autorreconozcan como tales y están abiertos a transformar su práctica, se arriesguen, planifican sus estrategias de cambio y trabajan en equipo hacia una meta común, así como la cultura innovadora es una forma especial de ser y de actuar del centro en su conjunto que desarrolla estrategias novedosas contextualizados a su realidad para dar respuesta a los problemas planteados ya que contextualización es determinante para su éxito o fracaso, estas innovaciones deben estar sustentadas en lo pedagógico por un marco teórico que oriente las decisiones y en la organización donde el docente cree nuevos métodos de enseñanza.

El estudio se desarrolló siguiendo las bases estructurales de la investigación descriptiva correlacional siendo su propósito principal saber cómo se comporta la

variable formación docente conociendo el comportamiento de la otra variable innovaciones pedagógicas, de causa y efecto, cuya aplicación facilito el cálculo de frecuencias estadísticas para el análisis y presentación de los resultados.

La investigación presentada permite determinar el nivel de conocimiento que se tiene acerca de las innovaciones pedagógicas y el nivel de relación que tiene con la formación del docente de los estudiantes de educación inicial de la facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, así mismo es un medio de apoyo para otras investigaciones, y permite establecer que el uso de innovaciones pedagógicas es imperiosa necesidad para mejorar las prácticas educativas de los estudiantes universitarios de educación. Durante la investigación se aplicó el instrumento de encuestas para los estudiantes de educación inicial. A través de este instrumento se recabo la información sobre las diferentes dimensiones y aspectos de las variables de estudio.

1.1. Planteamiento Del Problema

En este caso la universidad, no puede funcionar ajena al fomento de la creatividad de sus estudiantes sino que debe formar personas con una gran capacidad de generación de ideas y de resolución de problema. Por ello se desarrolló una prueba que permitió obtener resultados fue el cuestionario abierto, en el que se analiza la percepción que tienen los estudiantes sobre su propia creatividad.

De los 144 estudiantes encuestados, solamente el 10% se consideraba creativo y prácticamente el 90% pensaba que carecía de inteligencia creativa o capacidad innovadora. Como se puede apreciar, estos resultados están muy alejados de la situación real de los estudiantes, medida anteriormente con el test de Inteligencia Creativa CREA. A pesar de tener un nivel medio-alto inteligencia creativa, los estudiantes no sólo no son conscientes de ello sino que tienen una percepción muy distorsionada de su propio nivel. Este desajuste seguramente podría mejorarse con la introducción de nuevos modelos pedagógicos más centrados en el estudiante, en los que se desarrollen habilidades tales como la educación para el cambio, la formación

de personas flexibles y con iniciativa y la responsabilidad del estudiante en su propio aprendizaje, desarrollando así una motivación intrínseca. A sí mismo se analiza el estado de la creatividad en los estudiantes universitarios y ver la opinión estudiantil sobre el desarrollo de estas habilidades en la etapa universitaria. Para ello se administró unos cuestionarios Delphi a una muestra experta de 21 estudiantes de la Universidad Jaume I, formados en temas de creatividad y que asistieron a un curso de formación sobre estas habilidades, organizado por la Cátedra INCREA. El 38% de la muestra son estudiantes del área de ciencias humanas, el 29% de ciencias experimentales, el 19% de ciencias sociales y jurídicas, y el 14% son estudiantes del área de enseñanzas técnicas. El estudio recoge la opinión que tienen los estudiantes sobre el fomento que sus actuales planes de estudio hacen del pensamiento creativo y cuáles son, según su valoración, los objetivos que priorizan sus actuales títulos. Finalmente el cuestionario examina cuales son para ellos las ventajas de ser creativo en su futura profesión, y qué actividades o experiencias se realizan actualmente en la universidad para potenciar el pensamiento creativo.

1.2. Descripción de la realidad problemática

A nivel mundial como es en Europa, una de las preocupaciones de los sistemas educativos es saber qué hace el docente universitario para innovar sus cátedras, porque en el análisis de los resultados de Inteligencia Creativa muestra una distribución normal de los resultados, encontrándose la mayor parte de los estudiantes (el 83,4% de la muestra) en un nivel medio-alto de Inteligencia Creativa.

En América la preocupación actual son las pocas publicaciones e innovaciones científicas. Entre 1994 y 2008, la producción de publicaciones creció a una tasa anual promedio del 7%, considerablemente mayor que la tasa promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo

Económico OCDE (3%), pero menor que las de China y Corea (16%), o el Sudeste Asiático (10%). Algunos países, sin embargo, registraron una contracción. En el intervalo entre los dos períodos examinados (de 1994-1998 a 2004-2008), la posición internacional de Trinidad y Tobago, Costa Rica, Jamaica, Venezuela, Belice, Guatemala y Honduras en este aspecto se deterioró. Aunque en ALC la producción científica está mejorando, continúa siendo baja en comparación con la de las naciones industrializadas. A nivel internacional, y a pesar de haber registrado mejorías, la región se ubica en una posición intermedia en términos de publicaciones per cápita. En un ranking normalizado de 0 a 10 (con 0 como el valor más bajo y 10 como el más alto), entre los países para los cuales este indicador está disponible en los períodos 1994- 1998 (182 países) y 2004-2008 (183 países), el puntaje de la región aumentó de 5,3 a 5,7. Sin embargo, si realizáramos la normalización con una muestra limitada a los países de la OCDE y los países emergentes — Brasil, India, Rusia y China (BRIC), ese puntaje caería a un promedio de 1,5.

En el Perú afrontamos actualmente un serio problema para que se sigan adelante las innovaciones en el sector de educación, ya que a nivel de infraestructura educativa. Existe en total 41,000 locales educativos públicos. De ellos, solo la mitad está en buenas condiciones. Hay 5,517 locales en estado de colapso estructural que representan el 13% y constituyen una seria amenaza a la vida y salud de 650,000 estudiantes.

A esto se le suma que de la presión tributaria, la mayor parte se emplea en el pago de la deuda y en la sostenibilidad de compromisos anteriores. Así de una recaudación fiscal calculada en 1,900 millones de soles, alrededor de 600 deben destinarse al pago de la deuda en el 2005. De los 1,200 restantes, si bien se ha destinado la mayor parte a educación, no alcanza a representar el incremento porcentual del PBI esperado.

Respecto al ritmo de crecimiento del presupuesto educativo, encontramos que el Perú está por debajo de Chile, Costa Rica y Bolivia, que bordean el 4% según el informe del Grupo AIP (Análisis Independiente del Presupuesto... P. Francke), la evolución del gasto público en educación como

porcentaje del PBI tiene 3 etapas claramente definidas dentro del periodo 1970 – 2002.

La década del 70: por encima del 3% anual promedio

La década de los 80: caída, llegando al 1.6% en 1990

La década del 90: recuperación lenta en el primer quinquenio, llegando al 3% anual en el segundo quinquenio, nivel similar al de 1970.

El Pronóstico

De persistir la situación se puede presentar las siguientes dificultades:

1. Pérdida de entusiasmo e inadecuada formación profesional.
2. Ineficiencia para llevar a cabo proyectos innovadores.
3. Aprendizajes a corto plazo.
4. Falta de motivación para realizar investigaciones científicas.
5. Deficiencia en el desarrollo del desempeño docente.
6. Bajo nivel de formación profesional.
7. Desactualización en las competencias de la calidad educativa
8. Poco dominio de los docentes para llevar a cabo innovaciones pedagógicas.

El Control

Para mejorar y desarrollar las innovaciones pedagógicas en la formación profesional de los docentes presentamos los siguientes mecanismos de solución:

1. Establecer intercambios entre seminarios y equipos de diversos centros, redes de colaboración entre centros que comparten la idea de la innovación y aprovechar mejor las ya existentes.
2. Agrupar a profesionales de la educación que actúan en la práctica de la formación docente junto a otros que tienen más posibilidades para la reflexión del hecho educativo y la fundamentación, y a los que desarrollan su trabajo en las instancias pedagógico-administrativas para que actúen en común en equipos.
3. Descubrir y hacer públicas las experiencias de innovación ocultas.
4. Investigar, analizar y desarrollar de las experiencias de innovación.

5. La modificación y Reforma del Sistema Educativo impulsando nuevos enfoques educativos posibilitando la innovación.

1.3. Formulación del problema

- Problema general.

¿Qué relación existe entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016?

- Problemas específicos.

¿Qué relación existe entre la propuesta pedagógica y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal -Lima, 2016?

¿Qué relación existe entre las corrientes pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal -Lima, 2016?

¿Qué relación existe entre la cultura innovadora y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal -Lima, 2016?

1.4. Antecedentes.

1.4.1 Nivel Nacional.

Vargas, et al. (2016) presentaron su artículo “Innovación en la docencia universitaria. Una propuesta de trabajo interdisciplinario y colaborativo en educación superior”, Pontificia Universidad Católica del Perú – PUCP. Este artículo presenta la sistematización de la implementación de una experiencia

de innovación en la docencia universitaria, realizada desde una perspectiva interdisciplinaria y colaborativa de las Facultades de Educación y de Arte, teniendo como propósito la creación de cuentos peruanos para niños para el desarrollo de la sensibilidad, la apreciación y valoración del patrimonio nacional y regional. Para la realización del análisis se usaron grupos focales como método de recolección de datos con el propósito de conocer la percepción de los estudiantes de dichas facultades sobre su participación en esta actividad formativa. La muestra estuvo constituida por 8 alumnos de Arte y 7 alumnas de Educación. Se elaboraron 22 cuentos infantiles peruanos, lo que permitió a los alumnos desarrollar y aplicar los conocimientos y habilidades aprendidos en cada curso en torno a un producto común, respondiendo a criterios pedagógicos y artísticos.

Gonzales (2015) en su tesis “Innovación pedagógica y la mejora del desempeño profesional en docentes de la Universidad Peruana Simón Bolívar - Lima, 2015”. Este estudio se realizó con la finalidad de determinar en qué medida el Módulo “innovación pedagógica” mejora el desempeño profesional en docentes de la Universidad Peruana Simón Bolívar – Lima, 2015. La finalidad que persigue este estudio fue de tipo aplicado, con un diseño cuasi experimental, de pre test y pos test y grupo de control y experimental, en donde se consideró como población de estudio a los docentes de la Universidad Peruana Simón Bolívar, los cuales sumaron un total de 39 sujetos y cuya muestra de estudio estuvo conformada por 36 sujetos que se eligieron a través de un muestreo probabilístico aleatorio simple, recolectando información sobre el desempeño profesional de cada uno de los docentes. La medición que se realizó al desempeño profesional permitió determinar que aplicación del Módulo de innovación pedagógica mejora el desempeño profesional de docentes de la Universidad Peruana Simón Bolívar – Lima, 2013, pues así lo indica el valor de la significancia que equivale a $P = ,001$ y el valor de $T = -30,983$ con 34 grados de libertad.

Aguilar (2014) en su tesis “Estrategia metodológica basada en la investigación científica para desarrollar habilidades y actitudes en docentes

para la formulación de proyectos de innovación educativa”, Universidad Nacional de Trujillo. El objetivo principal de esta investigación fue elaborar una estrategia metodológica, basada en la investigación científica para desarrollar habilidades y actitudes innovadoras en los docentes de la Institución Educativa “San Juan” de Trujillo, Perú, a través de la formulación de proyectos de innovación educativa. Para evaluar las habilidades y actitudes de los docentes se elaboró y aplicó tres instrumentos: un cuestionario de habilidades (identificación de problemas, capacidad reflexiva, análisis, síntesis, creatividad y trabajo en equipo); Una escala de actitudes para valorar, el compromiso de actuar como agente de cambio, la tolerancia, la proactividad y la responsabilidad; una ficha de monitoreo y seguimiento en los talleres sobre formulación de proyectos de innovación educativa. Se elaboró la propuesta de estrategia metodológica basada en el método científico y se aplicó a través de talleres. La estrategia metodológica permitió desarrollar habilidades y actitudes favorables en los docentes logrando capacidades y disposiciones significativas para formular proyectos de innovación educativa en sus áreas de trabajo. El 55% de docentes mejoraron sus habilidades y todos fortalecieron sus conocimientos referentes a la formulación de proyectos. El 85% de docentes mejoraron sus actitudes frente a formulación de proyectos de innovación educativa.

Bernabé (2013) en su tesis “Concepciones de formación inicial docente en los documentos de política educativa”, de la Escuela de Post Grado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, recomienda: Que los enfoques y perspectivas sobre la formación docente que presentan investigaciones y producciones académicas, especialmente, las que provienen de autores europeos, deben revisarse desde la de la realidad educativa nacional, desarrollando estudios sobre el Pensamiento del Profesor del Perú, y sobre los idearios de educación y enseñanza, que prevalecen en los agentes educativos (familia, gremios, sindicatos, etc.); para que produzcan y elaboren teorías conceptuales contextualizadas en la sociedad peruana, en sus aspiraciones y su herencia cultural, también la necesidad de desarrollar investigaciones sobre el uso de conceptos y constructos en los documentos

de política educativa y de formación docente, y los significados que se dan, para la formulación de normas.

Turpo (2012) en su tesis "Concepciones y Prácticas Docentes sobre la evaluación del aprendizaje en el área curricular de ciencia, tecnología y ambiente en las instituciones de educación secundaria del sector público, de la provincia de Arequipa durante el periodo 2012", de la facultad de educación unidad de postgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima-Perú, afirma: Que la perspectiva teórica de la investigación del pensamiento y acción docente se hace factible a las concepciones y prácticas evaluativas manifestadas por los profesores del área curricular de Ciencia, Tecnología y Ambiente (CTA) que laboran en las Instituciones Educativas públicas de la provincia de Arequipa, identificándose un entorno caracterizado por una convivencia de enfoques "tradicionales"; y opuesto a las "modernas". Coexistiendo finalidades evaluativas centradas en la aprobación de los logros de aprendizaje con las funciones políticas de la evaluación que priorizan el uso de la normatividad vigente; a la recurrencia a instrumentos evaluativos que enfatizan en las capacidades resolutivas y expositivas, en desmedro de otros medios y recursos fundando en la observación y reflexión; y a la exclusiva responsabilidad del docente como evaluador; junto al énfasis asignado a los contenidos actitudinales, en torno al cual se estructuran los demás contenidos; a la preferencia por una evaluación procesual extensiva y recuperadora de otras modalidades; y relegando a la evaluación normativa y optando por una criterial. Concluyen que las concepciones y prácticas evaluativas devienen de la socialización profesional, donde la edad y la experiencia docente resultan incidentales en la configuración de una perspectiva tecnológica-conductual de la evaluación, lo mismo que la prevalencia de un modelo didáctico conductista y una perspectiva epistémica de la educación en ciencias.

1.4.2 Nivel Internacional.

Sobrino (2015) en su estudio acerca de "Evaluación sistemática de un

programa de formación docente para profesores de la Universidad de Castilla – La Mancha”, Cuenca – Ecuador. Tesis Doctoral de la Universidad de Castilla – La Mancha. Teniendo como objetivo evaluar de forma sistemática un programa formativo en docencia para profesores universitarios con el fin de proponer recomendaciones para la mejora del mismo. Siendo un estudio descriptivo, transversal, en la cual se concluye que se ha podido comprobar, este trabajo de investigación pone en valor el desarrollo basado en la formación que proporciona la participación en el Curso de Introducción a la Docencia Universitaria (CIDU) de la Universidad de Castilla – La Mancha (UCLM). En tanto que programa de formación dirigido a profesores noveles y cuya evaluación ha permitido observar cambios en los profesores participantes, logrando una mayor madurez y sofisticación en sus planteamientos y desempeños docentes. Los programas de formación docente a nivel universitario se convierten en una pieza estratégica en el “cambio educativo” pretendido y defendido desde diferentes ámbitos institucionales. Principalmente, si éste programa verdaderamente está en función de los aprendizajes de los estudiantes porque supone: una reconstrucción del significado del término “aprendizaje”; si permite modificar el papel de docente a ser un facilitador de aprendizajes; si implica un nuevo papel del estudiante considerado como agente activo del proceso de enseñanza – aprendizaje y, especialmente, si funciona como medio para mejorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes y su experiencia universitaria.

Pinto (2015) en su tesis “Innovación educativa mediada por tic, una oportunidad de enriquecer la labor pedagógica del docente”, Universidad de la Sabana. Colombia. Los procesos de innovación educativa mediadas por TIC en la práctica pedagógica de los docentes del Departamento de Lenguas y Culturas Extranjeras, DLCE, de la Universidad de La Sabana permitieron establecer y orientar esta investigación. La tarea de indagación fue analizar cómo los docentes clasificados en el nivel cinco estándar cuatro de la escala referencial de parámetros respecto a las competencias informáticas establecidos en esa institución de educación superior, asumen y caracterizan

su práctica pedagógica teniendo en cuenta procesos claves como la planeación, el seguimiento del proceso de aprendizaje y la evaluación factores de una experiencia de innovación educativa. Bajo el enfoque cualitativo de investigación y el diseño metodológico de estudio caso se afinaron aspectos que dieron cuenta de las categorías a priori y las emergentes relacionadas con la innovación educativa mediada por las tecnologías de la información y comunicación, TIC. La pregunta ¿Cómo innova, mediante la integración de TIC en su práctica pedagógica, los docentes del DLCE de la Universidad de La Sabana?, encauzó las fases de este trabajo. Inicialmente se retomaron los resultados de la evaluación de la competencia en informática mediante la cual se determinan niveles de docentes innovadores y que la Universidad tiene establecidos en la Reglamentación N° 35 que se fundamenta en la propuesta de competencias TIC para docentes de la UNESCO (2008) y en las del Ministerio de Educación Nacional. Con un número reducido de docentes que alcanzaron el nivel de innovador, se ampliaron los datos de información mediante una entrevista semiestructurada que ayudó a determinar la trayectoria, procesos desarrollados, estrategias utilizadas, impacto de los procesos innovadores de esos docentes. Al puntualizar sobre la innovación educativa mediada por TIC, surgen perspectivas en dos sentidos. La primera, dar claridad en que lo innovador no está relacionado exclusivamente con la infraestructura tecnológica existente sino con la conjugación de transformaciones en los roles de docente y estudiante, en las prácticas pedagógicas y en las apuestas y adaptaciones institucionales. La segunda, se relaciona con la propuesta de un ambiente de aprendizaje para aquellos docentes que no alcanzaron el nivel de innovador de la Reglamentación N° 35 y que como alternativa a las rutas de formación docente que tiene establecidas la Universidad de la Sabana permita consolidarlas o ajustarlas. La influencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación, TIC en experiencias y procesos de innovación educativa en instituciones de educación superior conduce a reflexionar sobre el significado de las competencias para ser considerado como docente innovador, es decir, un docente que planea y sistematiza estrategias para que los estudiantes diseñen y desarrollen productos de conocimiento, hace

seguimiento y evalúa las estrategias que ellos usan en sus diseños.

Sánchez (2013) en su tesis “Innovación Pedagógica y las Habilidades Sociales en el Profesorado de Educación Tecnológica”, de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México, afirma: Que la problemática que se presenta en estas instituciones puede ser muy variada y deberse a múltiples causas, sin embargo, en esta ocasión se tratarán de analizar estas dos variables para confirmar o negar la hipótesis nula, obtener e interpretar resultados y finalmente concluir el estudio con recomendaciones para futuras investigaciones. Para el análisis de la opinión de los docentes se utilizaron dos instrumentos de medición tipo escala Likert; uno de ellos de autoría propia, denominado APPI (autoevaluación de la práctica pedagógica innovadora) y el EMES-M (escala multidimensional de expresión social, parte motora), creado por Vicente Caballo (Caballo, 1993-a). Este es un estudio tipo cuantitativo y correlacional, el cual está dividido en dos partes: la primera contempla la fundamentación teórica investigativa y la segunda, el estudio empírico. El estudio concluye con la hipótesis nula, ya que no se cumple la establecida como hipótesis de investigación; es decir el resultado del estudio arrojó que no existe una correlación entre las prácticas pedagógicas innovadoras y las habilidades del profesorado de educación tecnológica.

Romero y Páez (2012) en su tesis “Innovaciones Pedagógicas con base en Aprendizajes Significativos del estudiante maestro para La carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Cotopaxi durante el período 2011 – 2012”, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga – Ecuador, afirman: Que el objetivo de su investigación fue desarrollar aprendizajes significativos mediante una efectiva función mediadora que apoye la innovación pedagógica de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Cotopaxi. Frente a la necesidad de innovar en la docencia universitaria las destrezas y habilidades para adquirir aprendizajes significativos funcionales, se requiere que el equipo docente cuente con un manual de aprendizajes de innovaciones significativas que le sirvan de apoyo en su labor docente. El cual permitió

llegar a la conclusión que la falta de innovaciones pedagógicas es una característica general de la docencia universitaria.

Gutiérrez (2011) en su tesis “La formación docente en la sociedad del conocimiento: SFODOSU”. Universidad Complutense de Madrid. España. Teniendo como resultado que las opiniones vertidas por los estudiantes mostraron una alta dispersión respecto a la escala establecida. A pesar que el 63.40% estuvo de acuerdo y muy de acuerdo en el sentido que la Institución dispone de los recursos apropiados para el desarrollo de las asignaturas, sin embargo el 25.7% opinó a medias, mientras el 10.9% estuvo en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. La información revela que no todos los recintos disponen de los recursos adecuados, por lo que se hace necesario que las autoridades académicas tomen en cuenta estos resultados, para dotar a todos los recintos de unos niveles de equipamiento semejantes y satisfactorios. Queda bastante claro que no hay una generalizada satisfacción respecto de los recursos disponibles. Sobre la necesidad de realizar nuevas orientaciones curriculares, los estudiantes mostraron una actitud plenamente en sintonía con los nuevos tiempos y las nuevas necesidades que la sociedad está demandando a los maestros, a las Instituciones que los forman y a los Gobiernos una política educativa abierta a las exigencias del medio local que cambia y del global en el que la sociedad dominicana quiere insertarse de pleno derecho. El 90.2 % se decantó por la necesidad de introducir cambios en el proceso de formación docente de acuerdo a las exigencias sociales del momento que vive la sociedad dominicana abierta a las circunstancias de la globalización. En cuanto a si se respetan y se cumplen las asignaturas programadas en cada cuatrimestre, el 86.6% estuvo de acuerdo y muy de acuerdo con esta opinión, lo que podría ser buen indicador de la ejecución de la programación, como lo muestra el gráfico siguiente. Sin embargo el 13.4 % de quienes se manifiestan de manera diferente, al tratarse de hechos verificables, muestran la conveniencia de que las autoridades académicas de los recintos tomen las acciones necesarias para que las asignaturas se ajusten a lo programado en el Plan de Estudios, ya que no parece que tal tendencia, aunque minoritaria, ponga de manifiesto únicamente casos excepcionales.

1.5. Justificación

Justificación teórica.- Su aplicación es de utilidad para posteriores investigaciones de las innovaciones pedagógicas y su relación con la formación del docente en educación inicial. Ya que la innovación educativa es un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que se dirige a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, con la expectativa del paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interactivo y se construye en comunión y participación de todos.

Justificación práctica.- Este trabajo servirá para resolver un problema práctico es decir, la innovaciones pedagógicas como formadora de una mejor estructura y la calidad profesional del docente en Educación Inicial.

Justificación metodológica.- Servirá de aporte metodológico a nivel descriptivo, no experimental y cuantitativo, que busca recopilar información mediante la técnica de la encuesta, lo cuales permitirá conocer las opiniones de los docentes y estudiantes de la Facultad de Educación – Especialidad Educación Inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Justificación social.- La raíz del problema es la carencia de una cultura de creatividad científica y tecnológica, la cual se forma desde la educación inicial y se cultiva y profundiza a lo largo de todos los niveles educativos y en todos los espacios de aprendizaje. Somos en América Latina, y dentro de ella el Perú, pueblos creativos, imaginativos y con vocación innovadora de supervivencia. El salto que debemos dar como países es optimizar nuestra capacidad de innovar para desarrollarnos en los dominios científicos y tecnológicos y superar, por aproximaciones sucesivas, nuestra condición de países dependientes a países productores de conocimientos científicos y tecnológicos y, además, países ejemplarmente cultores de propuestas humanísticas vinculadas con los grandes temas y desafíos de nuestro tiempo. De aquí que las estrategias orientadas a la innovación y mejoramiento de la calidad de la docencia no

puedan centrarse solamente en el perfeccionamiento del profesor como se consideró tiempo atrás, sino que, incluyéndolo, deben abarcar un conjunto mayor de acciones, con el propósito de provocar cambios institucionales y de actitudes de todos los actores involucrados.

Justificación psicológica: Frente a esta relevada importancia que tiene la innovación en la educación sigue sin impulsarse un cambio firme hacia el espíritu creativo e innovador del estudiante. A pesar de las numerosas experiencias de docentes innovadores, no hay un convencimiento claro de la importancia que tiene estimular en los estudiantes valores como la iniciativa, el trabajo en equipo o el espíritu emprendedor. El modelo pedagógico predominante sigue centrado en la clase teórica y la lección magistral, fomentando el aprendizaje memorístico y la acumulación teórica de conocimientos, situando al profesor como la principal fuente de información y careciendo de metodologías más prácticas o de experiencias basadas en problemas que hacen al estudiante enfrentarse ante situaciones reales con las que posteriormente van a tener que lidiar.

Justificación científico – tecnológico: El propósito de construir una educación de calidad con equidad implica un desafío multidimensional. Se construye dicha educación con la concurrencia sinérgica de otros conceptos orgánicamente ligados a la investigación y con articulaciones indispensables con otros procesos clave: la sistematización, la evaluación, la formación inicial y continua de docentes y directores, el requerido acompañamiento técnico y pedagógico, la comunicación educativa, entre otros. El desafío concreto es cómo fortalecer esta vinculación orgánica de la innovación con la investigación para el desarrollo científico y tecnológico, con el fin de que el sistema educativo cada vez más abierto y en el que se articulan los diversos espacios de aprendizaje, pueda generar respuestas sostenedoras para construir una sociedad nacional con crecimiento científico y tecnológico, así como los otros tipos de desarrollo dentro del marco de su desarrollo humano integral, con miras a encarar los retos de la globalización desde sus intereses estratégicos.

Justificación económica: No obstante, hoy el sistema educativo atraviesa una grave crisis. Las posibilidades que ofrece la educación hoy en día están en riesgo. No solo son muchos los estudiantes que tienen dificultades para asistir a la universidad o están excluidos de ella, sino quienes pueden hacerlo estudian en condiciones precarias, en locales que presentan grave deterioro y, además, no logran desarrollar y habilidades fundamentales para desenvolverse en la vida e insertarse en el trabajo.

Justificación educativa: Una innovación, así entendida, será uno de los soportes fundamentales para pasar de un modelo de enseñanza, donde la impartición de conocimientos ha sido siempre el factor omnipresente, a otro basado fundamentalmente en el aprendizaje y orientado al desarrollo de las competencias que provean las capacidades, actitudes, valores y conocimientos que requieren los integrantes de una sociedad para desarrollarse integralmente como personas, comunidades y colectividad nacional, dentro del contexto de un mundo globalizado, donde los “globalizadores” saben que los “globalizados” de una sociedad nacional concreta tienen voluntad política y social, capacidad de reflexión crítica, identidad, inteligencia y Buenas Prácticas Educativas en el Perú. Una propuesta de criterios e indicadores para la identificación de experiencias educativas social múltiple que apuesta por la libertad, justicia y creatividad; y tienen conciencia de los intereses estratégicos de su desarrollo personal, comunitario, social y nacional.

Justificación ética: Se considera que interacción de aprendizajes entre los actores educativos, desde la perspectiva del colectivo y de la visión integradora, holística: de “convertir cada centro educativo en un espacio de aprendizaje auténtico y pertinente, de creatividad e innovación y de integración en una convivencia respetuosa y responsable en el ejercicio de deberes y derechos” , la reflexión en torno a los criterios ha considerado la interacción de aprendizajes como un aspecto que asegura procesos sólidos de desarrollo, abiertos a la reflexión, a la generación de conocimientos, a la

posibilidad de promover aprendizajes significativos, en la línea con la exigencia del entorno.

1.6. Alcances y limitaciones de la investigación

1.6.1. Limitaciones metodológicas.

Con respecto a las limitaciones metodológicas se presentaron poca información de fuentes bibliográficas respecto a la formación docente e innovaciones pedagógicas, así mismo no se han encontrado instrumentos que respondan a las variables de estudio y al contexto estudiado.

1.6.2. Limitaciones operativas.

Entre las limitaciones operativas se presentaron el factor tiempo y económico, en la cual por labores que realizo y los estudios que llevo me ha tomado tiempo la elaboración del presente estudio, también el acceso a las bibliotecas y la recolección de información, así mismo los gastos realizados para la obtención de fuentes bibliográficas.

1.7. Objetivos de la investigación

- Objetivo general.

Determinar la relación que existe entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.

- Objetivos específicos.

Establecer la relación que existe entre la propuesta pedagógica y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.

Evaluar la relación que existe entre las corrientes pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico

Villarreal-Lima, 2016.

Identificar la relación que existe entre la cultura innovadora y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.

1.8. Hipótesis.

- *Hipótesis General.*

Existe relación significativa entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.

- *Hipótesis específicas.*

Existe relación significativa entre la propuesta pedagógica y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.

Existe relación significativa entre las corrientes pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.

Existe relación significativa entre la cultura innovadora y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Marco Conceptual

2.1.1. Las innovaciones Pedagógicas.

2.1.1.1. La conceptualización de la innovación y pedagogía.

La innovación dentro de la pedagogía supone introducir cambios novedosos para mejorar la práctica docente así como la formación profesional del profesor, por lo cual se presenta a continuación los siguientes conceptos.

Según La Real Academia (2015) refirió que:

Es un cambio que supone una novedad. Esta palabra procede del latín innovatĭo, -ōnis que a su vez se deriva del término innovo, -are ('hacer nuevo', 'renovar'), que se forma con in- ('hacia dentro') y novus ('nuevo'). Algunos términos que tienen un significado similar son: 'reforma', 'renovación' y 'cambio novedoso.

Por otro lado la Fundación Telefónica (2010) mencionó que:

Las innovaciones recogen las mejores propuestas de la historia de la pedagogía y de la didáctica e intentan promover experiencias pasadas que fueron verdaderas creaciones en su momento. Este intento de recuperar buenas experiencias requiere distinguir los contextos en los que las experiencias fueron buenas para volver a pensar si en los nuevos contextos y realidades esas creaciones podrían ser los faros de la buena enseñanza, tal como fueron en el pasado. Contextualizar, descontextualizar y recontextualizar se transforman casi de manera inconsciente en un ejercicio crítico importante para reconocer si una experiencia puede confirmar nuevamente el valor que tuvo antaño en las nuevas realidades.

Así mismo el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana - FONDEP (2013) manifestó que:

La innovación pedagógica es el proceso de transformación significativa, deliberada y pertinente, de una situación vigente por otra cualitativamente distinta, más funcional, orientada a la mejora de la calidad educativa con equidad, a través de la introducción de algún elemento nuevo o la adaptación creativa de sus componentes. Debido a su carácter deliberativo, la innovación requiere de la participación y de la reflexión de los actores de la comunidad educativa y, por tanto, de su adecuación al contexto en donde surge.

Por otro lado en el Marco de la Innovación y las nuevas Prácticas Educativas en el Perú, MINEDU (2014) refirieron que:

Las innovaciones son componentes de los constantes cambios educativos en una perspectiva transformadora. Los conocimientos, producidos por medio de la investigación, constituyen una masa crítica que permite hacer exploraciones creativas, imaginativas y con intencionalidades más específicas, con el propósito de efectuar mejoramientos transformadores, prevenir y solucionar problemas, abrir nuevos espacios, enriquecer el inicial marco teórico y contribuir con la generación de conocimientos desde la acción transformadora del contexto. (p.54)

La innovación así se constituye en un cambio intencional y controlado y en un proceso de construcción para dar solución a un problema o fenómeno y a partir de nuevas incorporaciones en las teorías.

Con respecto al término pedagogía Robert (2015) manifestó que:

La palabra pedagogía deriva del griego *paidos* que significa niño y *agein* que significa guiar, conducir. La idea que se tiene de pedagogía ha sido modificada porque la pedagogía misma ha experimentado desde principios de siglo cambios favorables. Cada época histórica le ha impregnado ciertas características para llegar a ser lo que en nuestros días se conoce como: Ciencia

multidisciplinaria que se encarga de estudiar y analizar los fenómenos educativos y brindar soluciones de forma sistemática e intencional, con la finalidad de apoyar a la educación en todos sus aspectos para el perfeccionamiento del ser humano. Es una actividad humana sistemática, que orienta las acciones educativas y de formación, en donde se plantean los principios, métodos, prácticas, maneras de pensar y modelos, los cuales son sus elementos constitutivos. Es una aplicación constante en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por su carácter interdisciplinario, fusiona áreas como Filosofía, Psicología, Medicina, Antropología, Historia, Sociología y Economía. El aporte que hace cada una de ellas a la pedagogía es lo que enriquece y favorece el quehacer pedagógico, además de proveer las bases científicas que dan el carácter de ciencia a la pedagogía. Por un lado permite explicar y plantear de manera eficaz los fenómenos educativos y sus procesos desde todas sus vertientes, culturales, filosóficas, psicológicas, biológicas, históricas y sociales.

Así mismo Ahumada (2012) refirió que:

El término pedagogía no es la enseñanza, sino un saber sobre la enseñanza. Pedagogía es, pues, un saber; de hecho, cualquier caracterización de la pedagogía como una disciplina con identidad propia, incluso en relación con sus orígenes históricos la suponen, por principio, como un saber. Un saber tiene, entre sus condiciones, una lógica, es decir, una forma de organizar su propia coherencia. (p.1)

La pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo y desarrollar integralmente a la persona, en cualquiera de las dimensiones, así como en la comprensión y organización de la cultura y la construcción del sujeto

2.1.1.2. Características y elementos de la innovación pedagógica.

La innovación pedagógica propone una serie de rasgos que pueden caracterizarlo así como los elementos que la constituyen, proporcionando un marco general que permita la identificación y su análisis.

Según Robalino y Körner (2006) mencionaron que se han identificado cinco características globales de los modelos:

La existencia de una cultura innovadora.

La contextualización de la propuesta en su institución de pertenencia, en su historia y en su entorno.

La íntima relación entre los aportes pedagógicos y los organizativos.

La existencia de un marco teórico que orienta el diseño y la aplicación.

Un enfoque de abajo hacia arriba.

Ahora pasaremos a detallar cada una de estas características.

La existencia de una cultura innovadora. Los centros innovadores de formación docente se comportan como tales en un todo. La asunción de una estrategia aislada no conforma una innovación, sino el conjunto de acciones combinadas. Su carácter innovador está en su forma de ser y actuar, por lo cual las diferentes respuestas de cambio o solución ante determinada situación sólo son una natural expresión de esta esencia innovadora. Con todo ello, una innovación se define por los procesos implicados y por los resultados obtenidos, pero, sobre todo, por la actitud de la comunidad educativa. Una actitud que le lleva a buscar alternativas frente a los constantes desafíos planteados y cuya mirada conjunta está más allá de una rutina cotidiana. En este caso, esta actitud se refleja en la búsqueda de una propuesta nueva para formar docentes capaces de dar respuestas a las necesidades de la escuela actual y futura. (Robalino y Körner, 2006)

Contextualización. Una segunda característica que se define en tres elementos: la institución donde se sitúa, su entorno social y geográfico,

y su marco histórico. Efectivamente, en primer lugar, las experiencias estudiadas suponen una concreción de la propuesta formativa global de la universidad en que se desarrolla. De esta manera, se valida la idea de la fuerte relación existente entre el centro de formación de docentes, la propuesta pedagógica innovadora y la universidad donde se encuentra. Esto aleja cualquier sospecha de pensar que puedan surgir modelos innovadores en un entorno yermo y sin conexión con la institución donde se localiza. En segundo término, los diferentes modelos están contextualizados en un entorno social y geográfico concreto, y sus propuestas dan respuesta a las necesidades y expectativas de ese entorno por ello se enfrentan a problemas diferentes y aportan respuestas distintas. Las propuestas no son más que la evolución de esa historia. Con ello es posible apuntar que las propuestas innovadoras no surgen de la nada, nacen a partir de determinadas necesidades y expectativas del contexto institucional, social e histórico en el que se sitúan. Pensar que hay soluciones estandarizadas que sirven para cualquier centro o modelo, que determinados elementos pueden ser transplantados sin una necesaria y obligatoria reflexión crítica de las características del centro y su entorno sólo puede llevar al fracaso y al desencanto de la comunidad educativa.

Relación entre propuesta pedagógica y propuesta organizativa. Una característica global más, que se percibe es la íntima relación existente entre la propuesta pedagógica y la organización del centro de formación docente. Efectivamente, aunque se podría afirmar que es la propuesta pedagógica el núcleo básico que configuran los diferentes modelos innovadores, en todas las experiencias esta propuesta pedagógica ha exigido una nueva organización del centro más adecuada. Con ello se valida la idea de la necesidad de que las innovaciones estén sustentadas tanto en lo pedagógico como en lo organizativo. Lo pedagógico sin lo organizativo es inviable, y lo organizativo sin lo pedagógico es ineficaz. Con ello se concluye que los

dos son elementos inseparables de toda propuesta de innovación educativa. (Robalino y Körner, 2006)

Con un claro marco teórico. Detrás de todos y cada uno de los modelos institucionales analizados hay un marco teórico que orienta las decisiones tomadas y define las estrategias de intervención implementadas. Detrás de cada propuesta hay un concepto de docente, de sistema educativo y de sociedad surgido de las reflexiones colectivas y reflejadas en el conjunto de las propuestas prácticas. De esta forma, cualquier aporte innovador tiene que hundir sus raíces en unos principios rectores y debe ser coherente con éstos. Si se decide, por ejemplo, que las prácticas se desarrollen desde el primer semestre de la formación del futuro docente y a lo largo de todos ellos, es porque se parte de un enfoque que sostiene que la interrelación de teoría y práctica es la que ayuda a desarrollar las capacidades buscadas en los estudiantes. Si, por el contrario, se piensa que las prácticas suponen la aplicación de lo aprendido en la teoría, éstas han de estar al final de la formación. Con esta reflexión se pretende poner de manifiesto que para poner en marcha un proceso de mejora de una propuesta de formación docente, el primer paso es abrir un debate sobre qué tipo de docentes se requiere formar, para qué sistema educativo y qué sociedad. Las estrategias innovadoras son herramientas, recursos que pueden servir para determinados objetivos. Estrategias que no son ni mejores ni peores en sí mismas, sino en función de los principios y el marco teórico de la propuesta de formación de docentes.

Enfoque de abajo hacia arriba. Las características anteriormente apuntadas subrayan el previsible fracaso de las propuestas de cambio impuestas y estandarizadas, supuestamente válidas para cualquier institución. Ahora sabemos que para que un proceso de transformación pase de las palabras a los hechos y llegue a transformar realmente la propuesta de formación docente es necesario que la iniciativa, el impulso y la coordinación de los esfuerzos de cambio provengan del

interior del centro. Es posible, incluso es frecuente y hasta necesario, que la iniciativa de cambio venga del exterior, por ejemplo desde la puesta en marcha de una reforma educativa nacional o de “presiones externas”; sin embargo, el cambio será efectivo y real, sólo si es la comunidad educativa quien asume y lidera dicho cambio. Estas ideas chocan frontalmente con la realidad, donde las políticas de los gobiernos han subordinado la formación docente a las necesidades de las reformas educativas; a su vez, la participación de los profesores en las reformas se ha restringido al papel de ejecutores de políticas; consecuentemente, la formación docente sigue siendo una imposición desde arriba antes que un espacio propio. (p.23 - 28)

Según estos autores, las características de una innovación pedagógica consiste en que los centros de formación de docentes innovadores se autorreconozcan como tales y están abiertos a transformar su práctica, se arriesguen, planifican sus estrategias de cambio y trabajan en equipo hacia una meta común, así como la cultura innovadora es una forma especial de ser y de actuar del centro en su conjunto que desarrolla estrategias novedosas contextualizados a su realidad para dar respuesta a los problemas planteados ya que contextualización es determinante para su éxito o fracaso, estas innovaciones deben estar sustentadas en lo pedagógico por un marco teórico que oriente las decisiones y en la organización donde el docente cree nuevos métodos de enseñanza.

Marco de la Innovación y las nuevas Prácticas Educativas en el Perú, MINEDU (2014):

Intencional. Es la voluntad reflexiva de los actores educativos para renovar estructuras, concepciones o prácticas que orienten la mejora educativa significativa, a través de objetivos y estrategias coherentes frente a una problemática identificada.

Reflexiva. Consiste en el proceso sistemático de observar, crítica y

éticamente, la acción educativa, para la mejora funcional de actividades, metodologías o resultados, a través de la sistematización, evaluación y difusión de conocimientos.

Creativa. La creatividad es la capacidad de los actores involucrados para generar o adaptar ideas, introduciendo elementos originales frente al desafío del ideal educativo o de una problemática educativa priorizada.

Pertinente. La pertinencia hace referencia a una concepción amplia estrechamente vinculada con la calidad, la equidad, la responsabilidad social, la diversidad, el diálogo intercultural y los contextos en que se desenvuelve. En este sentido, se espera que las experiencias orientadas a procesos estén contextualizadas a las demandas de su realidad y de las especificidades culturales, promoviendo la interculturalidad, la identidad.

Participativa. La participación, en su sentido esencial, no significa simplemente la expresión eventual de opiniones. Es como se ha referido el involucramiento de diversos sujetos en la construcción social de la propuesta de innovación, porque esta se asume como un proceso inacabado en el que confluyen las experiencias prácticas y de contexto, más las subjetividades de los diversos actores (participantes o receptores de la innovación) en un permanente diálogo intersubjetivo, no solo entre ellos, sino también entre estos y su relación con el entorno.

Impacto. Mide los cambios y efectos relevantes producidos en los actores del proceso a partir de la interacción de aprendizajes en ámbitos educativos diversos produciendo efectos concretos y verificables con relación a la mejora deseada.

Sostenibilidad. Procesos y estrategias que buscan generar las

condiciones financieras y organizacionales para mantener los cambios y el dinamismo de los saberes producidos en el tiempo, hacia el logro sostenido de los aprendizajes fundamentales, teniendo como centro los principios, la concreción de los enfoques en terrenos sociales y políticos. (p. 54 - 69)

Según Ortega y Ramírez (2007) mencionan las siguientes características:

Novedad. Una innovación introduce algo nuevo en una situación dada, algo nuevo que propicia una mejora con respecto a una situación bien definida. No es necesario que sea una invención pero conlleva una manera diferente de configurar y vincular los elementos que son objeto de la innovación. La innovación es una creación relativa a un contexto, a una situación con una tradición y unos hábitos. La innovación generalmente tiene precedentes que se aprovechan como palanca para transformar la situación dada.

Intencionalidad. La innovación tiene un carácter intencional, es un cambio que deliberadamente se propone lograr una mejora. Una intención congruente con el marco institucional. Los cambios que ocurren sin una intención y una planeación explícitas no se pueden considerar como innovaciones. Innovar es un proceso que puede tomar cursos muy diferentes que difícilmente pueden predecirse de antemano. En este sentido, la planeación ha de considerarse también como un proceso constante, e irse modificando en función de la dinámica que acontece en la práctica.

Interiorización. La innovación implica una aceptación y apropiación del cambio por parte de las personas que han de llevarlo a cabo. Como punto de partida, es necesario un acuerdo entre los responsables de la innovación en cuanto a los objetivos que se persiguen. La mejora que representa la innovación ha de responder a los intereses de todos los involucrados para que su impacto sea significativo y los cambios que

produzca tengan cierta permanencia. La apropiación será mayor en la medida en que la participación se reconozca como valiosa. Las personas, individualmente o en grupo, no pueden ser ejecutores neutros. Hay una interacción entre personas, ideas y otros factores, que redefine la innovación en función de las percepciones inmediatas con respecto a un marco de conocimientos y creencias. En términos individuales, los cambios corresponden a un desarrollo de la personalidad, en el ser, el saber y el hacer, en un proceso de interiorización de la innovación. Para la institución, se traduce en cambios en la cultura organizacional.

Creatividad. Considera explícitamente el surgimiento de iniciativas y la disposición para identificar y definir problemas resolubles en todo el proceso. La creatividad de una escuela como la capacidad para adoptar, adaptar, generar o rechazar las innovaciones. La creatividad se refleja en la capacidad para identificar mejoras, fijar metas y diseñar estrategias que aprovechen los recursos disponibles para lograrlas. El carácter complejo de las innovaciones educativas hace que, en ocasiones, en la realización de un proyecto de innovación surjan, en la práctica, innovaciones distintas dependiendo de las particularidades del contexto, que constituye un escenario único. Así, debido a su complejidad, las innovaciones requieren de innovaciones dentro de la misma innovación.

Según el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación en el Perú-FONDEP (2013): refirió que:

Las primeras categorías para analizar los criterios que caracterizan la innovación y promuevan las buenas prácticas, o desarrollan innovaciones son los siguientes:

Significancia. Este criterio hace referencia a Innovación supone transformación y cambio cualitativo significativo, no simplemente

mejora o ajuste del sistema vigente. Si bien la innovación implica cambio, existe un consenso entre los diferentes autores respecto a que no todo cambio es una innovación. La innovación supone una transformación, un cambio cualitativo significativo respecto a la situación inicial en los componentes o estructuras esenciales del sistema o proceso educativo. La innovación supone partir de lo vigente para transformarlo; por lo tanto, parte de un cambio en las estructuras y concepciones dadas. Por ejemplo, la ampliación horaria o contar con nuevos materiales didácticos, obviamente, es un cambio o mejora, pero solo se podría considerar innovación si se producen efectos significativos respecto a la rutina establecida anteriormente en la escuela; en la metodología, las relaciones interpersonales, la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, la organización, o el funcionamiento de la escuela o la sala de clase. La innovación tiene un carácter sistémico por la naturaleza misma de la educación y de la escuela, que es un sistema abierto, de tal modo que la introducción de un cambio en algún componente tiene repercusiones más o menos mediatas en los otros componentes con los que se relaciona e interactúa, como la definición del papel que juegan la educación y la escuela en relación con la sociedad; la concepción de conocimiento que se adopte; y la concepción de la enseñanza y del aprendizaje, que incluye la definición de las características psicológicas del que aprende. Estos ejes determinan aspectos específicos de organización de la educación, tanto a nivel del sistema educativo general (características y duración de los niveles y ciclos, tipos de modalidades que se ofrecen, etc.), como en lo que se refiere a las formas de organización de los estamentos intermedios (supervisión, dirección), y a las características de las escuelas, o de los diferentes servicios que se presenten.

Intencionalidad del cambio. La innovación implica una intencionalidad o intervención deliberada y en consecuencia ha de ser planificada. La innovación implica un cambio deliberado. Para muchos autores, los cambios que ocurren espontáneamente, sin una intencionalidad clara y

una planificación no pueden ser considerados innovación. El elemento de planificación es asumido como elemento para diferenciar una innovación de un cambio general. Sin embargo, esta intencionalidad tiene como elemento clave la significación del cambio y la alteración del sentido. Obviamente, la planificación es una estrategia que ayuda a hacer consciente el cambio que se pretende y contribuye a optimizar el proceso, siempre y cuando no se convierta en un elemento limitador que impida plantearse nuevas preguntas o crear nuevos espacios durante el curso de la innovación. Innovar es un proceso que puede tomar cursos muy diferentes que difícilmente pueden predecirse de antemano. En este sentido, la planificación ha de considerarse, también, como un proceso constante, e irse modificando en función de la dinámica que acontece en la práctica.

Pertinencia la innovación. Se sustenta en una necesidad específica, fundamentada por los propios actores, ligada a un cambio institucional, a la resolución de problemas priorizados o a objetivos educacionales, en el marco de una política nacional y/o regional que la fundamente. d. Participación de los actores La innovación implica una aceptación y apropiación del cambio por aquellos que han de llevarlo a cabo. Para que los cambios sean profundos y permanezcan es fundamental que tengan sentido y sean compartidos por aquellos que han de llevarlos a cabo, es decir, han de responder a sus preocupaciones y necesidades. La apropiación y significación del cambio será más factible cuanto mayor sea el grado de participación de los directamente involucrados. En este sentido, cuando las innovaciones no surgen de los propios docentes, sino que se promueven por agentes externos, es preciso llevar a cabo una serie de acciones para que los docentes se apropien y hagan suyo el sentido del cambio. Los elementos que hacen que un cambio tenga el carácter de innovación es su aceptación por parte de las personas que lo realizan. Un proceso de innovación que pretende modificar sustancialmente la cultura escolar necesita ser asumido protagónicamente por los distintos actores educativos, principalmente,

por los docentes. La participación es uno de los criterios que se señala como fundamentales para considerar una experiencia innovadora. Para este autor, la participación crítica de los que van a llevar a cabo la innovación permite la discusión referida al discurso pedagógico y la interacción entre las prácticas y las teorías en las cuales se sustentan. El debate social acerca de las transformaciones que se pretenden desarrollar es un aspecto fundamental para la viabilidad de las innovaciones.

Reflexión permanente. La innovación es un proceso abierto e inconcluso que implica la reflexión permanente desde la práctica. La innovación no es tan solo un producto, sino sobre todo un proceso y una actitud o posicionamiento ante el hecho educativo. Si la innovación se considera simplemente como un producto final, se corre el riesgo de caer en la rutina y en la instalación de prácticas o modelos que en su día pudieron significar una ruptura, pero que no lo son en el momento actual. Muchas veces se siguen considerando como innovaciones experiencias que llevan veinte años de funcionamiento. El carácter dinámico y procesal se pone de manifiesto en dos hechos distintos. Por un lado, muchas innovaciones toman cursos diferentes en su puesta en práctica y van surgiendo nuevos elementos o propuestas que no estaban diseñadas en el proyecto inicial. Por otra parte, un mismo proyecto o programa innovador da lugar a innovaciones distintas en la práctica, en función de las peculiaridades de cada contexto en el que se desarrolla, que por definición es irrepetible. En definitiva, se puede concluir que el proceso innovador implica la innovación dentro de la propia innovación, tal como lo señalan diversos autores. Considerar la innovación como proceso implica relacionarla, estrechamente, con la investigación y reflexión constante sobre la propia práctica, y con procesos de evaluación continua, como única vía de no caer en la rutina. Este aspecto es especialmente importante, porque existe una gran carencia de procesos de investigación y evaluación de las innovaciones. La investigación no es tarea privativa de los

investigadores profesionales. Desde diferentes corrientes, como, por ejemplo, la Pedagogía Popular, se ha legitimado el papel del maestro investigador que observa, aprende y genera conocimientos a partir de la reflexión de su propia práctica. La evaluación ha de ser, también, un componente fundamental en las innovaciones para identificar si realmente se ha conseguido transformar o mejorar cualitativamente el sistema y romper con el equilibrio rutinario. Dado el carácter dinámico de los procesos innovadores, la evaluación debe acompañar todo el proceso y no realizarse solo al final del mismo. Además de los impactos, es importante identificar los obstáculos que va enfrentando la innovación en su desarrollo con el fin de reorientar adecuadamente el proceso. Otro aspecto importante, estrechamente relacionado con otros criterios señalados, es la participación de los protagonistas de la innovación en la evaluación y monitoreo de la misma. La evaluación formativa del proceso innovador es fundamental para el ajuste de la experiencia y su continuidad.

Sostenibilidad. Apunta a sostener las innovaciones hacia la generación de conocimientos e incorporación con la práctica educativa social de manera continua, generando retroalimentación y valoración de los factores y resultados de éxito. Implica también acciones, decisiones y espacios orientados a la transferencia y la institucionalización del cambio, el mismo que debe preverse y ajustarse en todo el proceso".
(p. 4 - 9)

Para Fernando Rivero (2011), la innovación tiene las siguientes características:

Incertidumbre. La incertidumbre es algo consustancial a la actividad innovadora y el hecho de fracasar un hecho natural en la innovación y forma parte del aprendizaje necesario para conseguir el éxito.

Estructura organizativa. La forma en la que una empresa esté

organizada, su forma de adaptarse a los cambios, de asimilar una nueva tecnología e incluso la forma de llevar a cabo los procesos formativos, influyen en su capacidad de innovación. Por otro lado, organizaciones con una estructura más flexible y menos jerárquica, que permite a los trabajadores un nivel de autonomía mayor, que define el alcance de sus responsabilidades y les facilita el poder tomar decisiones, que facilita el aprendizaje, que promueve la interacción entre departamentos o con otras empresas u instituciones, que tiene la habilidad para movilizar a los individuos a usar su conocimiento y fomenta el que participen, desarrollen sus ideas y las pongan en marcha, puede dar lugar a empresas que generen innovaciones más radicales.

Inversión. La innovación implica inversión, ya sea en tiempo por parte de nuestros empleados, en compras de equipos necesarios para llevarlo a cabo, en la contratación de servicios de terceras empresas que nos ayuden en su desarrollo.

Uso del conocimiento y tecnología. La utilización del conocimiento, ya sea generando nuevo conocimiento o utilizando el ya existente, ya sea de forma nueva o por primera vez en nuestra organización o dándole un nuevo uso al ya existente, es necesario su utilización para realmente poner el mecanismo de la innovación en marcha.

Efectos secundarios. Ahora bien, siempre que innovamos tenemos que tener en cuenta que el encontramos en un mercado abierto y cada vez más globalizado, es muy difícil que si generamos nuevo conocimiento se quede únicamente en nuestra organización.

Ventaja competitiva. Aunque sepamos que nos van a copiar o a imitar, el objetivo de que una empresa innove es disponer de una ventaja frente a sus competidores.

Con respecto a los elementos de la innovación pedagógica, según el Marco de la Innovación y las nuevas Prácticas Educativas en el Perú (2014) tenemos los siguientes:

Reflexión. No puede haber “innovación” en el ámbito educativo si es que la experiencia inicial no tuvo como fundamento un proceso de autopercepción y crítica reflexiva de los mismos actores sobre cualquier aspecto vigente del sistema educativo, sea este una práctica, una idea, un proceso, una metodología o un instrumento.

Deliberación. Este es el elemento movilizador que detona una característica evolutiva o de maduración de la propia experiencia, partiendo no solo de los problemas y necesidades, sino de la exigencia y de los ideales de mejora. Este proceso puede tomar distintas vías, como lo netamente pedagógico y curricular, y sin dejar de mirar ello, potenciarse reconociendo las oportunidades del contexto y nutrirse de lo que la comunidad “sabe”: los saberes previos, los recursos propios, los roles diversos, desde una perspectiva más articulada en el complejo entramado social y educativo buscando generar consensos entre los actores vinculados al proceso de cambio.

Planificación. Es la consecuencia y corolario evidente de esta racionalidad instrumental dentro del proceso innovador, por lo que concreta la articulación de acciones, resultados y fines, coherentes con la voluntad transformadora. (p. 22-23)

2.1.1.3. Los tipos de innovación y su importancia en el desempeño pedagógico.

Según Bello (2000) mencionó que:

Las innovaciones pedagógicas en la universidad se pueden clasificar cuatro tipos en función de los siguientes criterios:

Punto de vista etiológico. Pueden ser endógenas o exógenas, con subdivisiones que refieren al origen o fuente promotora específica del cambio.

Punto de vista organizacional. Según el grado o amplitud de afectación de los patrones de organización de la institución, las innovaciones se pueden tipificar como “reforma”, innovación de nivel medio o innovación menor.

Punto de vista del contenido de los cambios. Las innovaciones se pueden realizar en el “hardware”, en el “software” o en las relaciones interpersonales al interior de la institución universitaria.

Punto de vista del proceso de innovación. Éste puede corresponder a un modelo de investigación y desarrollo, uno de interacción social, o uno de resolución de problemas. Otros autores diferencian entre “innovaciones menores” e “innovaciones radicales”

Las primeras se diseñan para producir mejoras puntuales en la enseñanza, en tanto que las segundas se diseñan para cambiar valores y tradiciones culturales de la institución (por ejemplo, la elaboración curricular en equipo, la introducción del aprendizaje colaborativo o la autoevaluación). También hay quienes hablan de cambios “de primer y de segundo orden”.

Los de primer orden modifican aspectos específicos de la enseñanza, en tanto que los de segundo orden buscan alterar la forma esencial de la organización en cuanto a sus metas, estructuras, roles. (p.13).

Así mismo Oslo (2006) refirió que:

Que se distinguen cuatro tipos; las innovaciones de producto, las innovaciones de proceso, las innovaciones de mercadotecnia y las innovaciones de organización. A continuación detallaremos cada uno de estos tipos de innovación.

Innovación de producto. Corresponde con la introducción de un bien o un

servicio nuevo, o las mejoras significativas de productos existentes cuando se introducen cambios en los materiales, componentes u otras características que hacen que estos productos tengan mejor rendimiento.

Innovación de proceso. Es la introducción de un nuevo productos, o significativamente mejorado que implica cambios significativos en las técnicas o programas informáticos.

Innovación de mercadotecnia. Es la aplicación de un nuevo método de comercialización que implique cambios significativos del diseño o embañado de un producto, su posicionamiento, su promoción o su tarificación.

Innovación de organización. Es la introducción de un nuevo método organizativo en las prácticas, la organización de la empresa, pueden tener por objeto mejora los resultados de la empresa (p.58-62)

La innovación no implica específicamente la generación de nuevos productos y servicios, sino que afecta la forma de hacer las cosas, en este sentido es que se determinan los cuatro de tipos o clases de innovación que se asocian redefiniendo los procesos productivos pero también incorporando nuevos procesos de gestión en la empresa.

2.1.1.4. Tipología de las innovaciones según los componentes.

Mediante la innovación educativa se puede pretender la modificación de la totalidad de los componentes de la institución escolar o del sistema educativo en su conjunto, como en el caso de las "magnas reformas" educativas que, por otra parte, difícilmente alcanzan sus meritorios propósitos. Más común es que se intente la innovación de determinados componentes, estructuras o procesos, particularmente de aquellos que son más accesibles y de mayor susceptibilidad al cambio, por su posición en la estructura escolar o en la secuencia de las operaciones. Por su valor estratégico, ciertos componentes se toman como punto de apoyo, estructural o funcional, para iniciar la

innovación educativa, que luego se irradiará progresivamente a los restantes componentes del sistema, según el denominado factor de eslabonamiento. Cabe mencionar, como ejemplo, la implantación de una auténtica evaluación continua, con sus aspectos diagnóstico, correctivo y formativo, con sus irradiaciones a la individualización del aprendizaje, adaptación curricular, recuperación discente, tutoría-orientación, etc. Los componentes mismos del sistema escolar han constituido la base de ciertas tipologías de la innovación educativa, establece una pormenorizada clasificación que ilustra sobre una variedad de innovaciones. Un proyecto innovador puede incluir uno o más componentes. En una reforma de sistema educativo pueden concurrir la mayoría. Tomando como base los enunciados de las once categorías establecidas por dicho autor, se realiza una descripción actualizada de los contenidos concernientes a los tipos de innovación educativa, según los componentes:

Innovaciones en las operaciones para el mantenimiento de los límites del sistema. Tanto el sistema educativo, como una institución escolar, pública o privada, establecen unas delimitaciones que permiten definir la pertenencia o no al sistema o institución correspondiente. En virtud de ello se realizan operaciones para preservar dichos límites y mantener la propia identidad. Determinadas innovaciones afectan directamente a estos aspectos, como la definición de su ideario pedagógico o proyecto educativo, la modificación de los criterios para la selección del personal docente, los procedimientos de admisión de alumnos, las formas de participación social pretendidas o aceptadas por la institución escolar.

Innovaciones concernientes al tamaño y la extensión. Afectan al aumento o reducción del número de unidades de la institución escolar. También incluyen las modificaciones por aumento o disminución de la ratio profesor-alumnos. Diversos estudios y experiencias han tratado de determinar el tamaño óptimo de los centros escolares y la mejor ratio profesor alumnos. En este tipo de innovaciones se incluyen las referentes a la delimitación y organización de circunscripciones escolares, de base territorial, para las funciones de

intendencia escolar, la coordinación a efectos de cooperación interéscolar o el ámbito de actuación de servicios técnicos de apoyo o evaluación de centros.

Innovaciones en las instalaciones escolares. Para el logro de los objetivos, las instituciones escolares realizan sus operaciones enmarcadas en ciertos espacios y tiempos escolares. Esta categoría se refiere a las formas de estructuración y utilización de los espacios escolares, nuevas fórmulas para su aprovechamiento, el uso múltiple y flexible de los mismos, la adaptación de espacios, mobiliario e instrumentos didácticos a las distintas formas de agrupación y situaciones de aprendizaje de los estudiantes. Comprenden reforma, adaptación y organización del aprovechamiento de recursos instrumentales, como laboratorios de aprendizaje lingüístico, laboratorios de ciencias experimentales, talleres de tecnología y formación profesional, bibliotecas escolares, aulas de informática, instalaciones deportivas, etc.

Innovaciones concernientes al tiempo escolar. Las actividades educativas se organizan, distribuyen y suceden dentro de un marco temporal, fragmentado en períodos o módulos de tiempo académico. Las variaciones en las distintas unidades de periodización del tiempo escolar o módulos temporales, desde la configuración de la jornada escolar hasta la duración de cada clase o unidad didáctica, da lugar a diversas innovaciones. En la última década la incidencia del tiempo sobre el aprendizaje ha sido objeto de múltiples investigaciones y correlativas innovaciones.

Innovaciones en los objetivos instructivo-formativos. Los centros escolares han sido creados y funcionan con un propósito definido. Realizan operaciones para alcanzar objetivos específicos. Determinadas innovaciones están enderezadas a una redefinición de los objetivos, la variación en las prioridades, la introducción de algunos nuevos, la modificación de los vigentes, potenciando unos, reduciendo el predominio de otros o dando una nueva configuración al conjunto de ellos.

Innovaciones concernientes a los procedimientos. Son de una gran amplitud y

variedad. Conciernen al conjunto de operaciones que sirven al logro de los objetivos. Comprenden la ordenación de actividades, tiempos y personas para la realización del trabajo que conduce al logro de los objetivos del sistema. Dentro de este tipo se identifican varias modalidades de innovaciones que comprenden:

Procedimientos didácticos de carácter general o específico como el desarrollo de un modelo de enseñanza individualizada, el aprendizaje en pequeños grupos, el estudio independiente o la didáctica especial de cada área o disciplina.

Procedimientos para la organización y desarrollo del currículo, como la representada por el plan de progreso dual, una departamentalización didáctica que combina áreas, cursos y niveles, la estructuración del currículo basada en los conceptos de ciclo didáctico y área educativa, con enseñanza integrada o interdisciplinar.

Procedimiento de utilización de materiales curriculares e instrumentos didácticos como soportes para el desarrollo de los contenidos: documentos, textos, libros, películas, diapositivas, elementos científicos y técnicos, programas informáticos, etc.

Procedimientos de estructuración de las clases, según distintas formas de agrupamiento de los alumnos, como grupos fijos de distinta amplitud, grupos móviles para la enseñanza de idiomas modernos, grupos alternativos, fijos y móviles, en la diversificación curricular o adaptaciones para la atención a la diversidad de los alumnos

Innovaciones en la definición de los roles. Las instituciones escolares especifican los comportamientos esperados de sus miembros -expectativas, prescripciones y proscripciones- en relación con la realización de las tareas para el logro de los objetivos institucionales. Determinadas innovaciones conciernen a la redefinición de funciones o roles, como el rol de director, de jefe de departamento didáctico, el rol de los profesores como tutores y como

docentes. Puede tratarse de la creación de nuevos roles como coordinador de ciclo y responsables de nuevos departamentos, como el de orientación psicopedagógica, de actividades extraescolares, de recursos didácticos o el rol de administrador escolar.

Innovaciones que afectan a los valores, concepciones y creencias. Determinadas innovaciones pueden afectar de forma directa a los valores, creencias, concepciones, normas y sentimientos, como los implícitos en el proyecto educativo o ideario del centro docente. Ciertas innovaciones implican un fuerte ingrediente axiológico o normativo. Otros cambios, como la organización del currículo centrado en las necesidades e intereses de los alumnos, frente al currículo centrado en las disciplinas de base científica y cultural; un enfoque de! trabajo escolar que se funda en la denominada pedagogía del esfuerzo, las connotaciones del agrupamiento de los alumnos por sus capacidades, son tipos de innovaciones con implicaciones axiológicas.

Innovaciones concernientes a la estructura y relaciones entre las partes. Los miembros y partes de la institución escolar -departamentos didácticos, grupos de alumnos, escalones directivos, roles específicos- están sometidos a unas relaciones determinadas. Unas unidades escolares, cursos o disciplinas controlan los resultados de las precedentes. Entre algunas unidades existe un mayor flujo de comunicaciones e interactúan más intensamente. Puede convenir a la institución escolar que tales conexiones sean mejoradas o que la estructura organizativa sea modificada en su eje horizontal o vertical, que constituyen un tipo de innovación de notoria trascendencia.

Innovaciones en los métodos de socialización. Se trata de las innovaciones referidas a los procesos de integración social en la cultura del sistema o institución escolar de aquellas personas, procedentes de distintos sectores de profesionalización, que se incorporan como profesores. Así mismo, comprenden la integración de los propios alumnos. Los nuevos miembros deben captar, aceptar e integrar los valores y elementos de la cultura

institucional, asumir su función o rol dentro de una red de roles, de modo que contribuyan eficazmente al logro de los objetivos específicos. Tales procesos psicosociales de acogida e integración son susceptibles de distintos cambios.

Innovaciones de la conexión entre los sistemas. Las instituciones escolares, como sistemas abiertos, están conectadas con el entorno, necesitando establecer canales y regularidades para lograr intercambios eficaces con otros sistemas o subsistemas. Algunas de estas relaciones tienen el carácter de negociaciones con personas, grupos o subsistemas de la comunidad. Ciertas conexiones con instituciones docentes, pedagógicas, científicas y técnicas tienen por objeto obtener aportaciones o recursos para la propia mejora. Las conexiones entre instituciones escolares entrañan formas de cooperación e intercambio de indudable valor. La coordinación y articulación del paso de los estudiantes a otros centros docentes, al promocionar a las sucesivas etapas educativas, requiere la cooperación entre ellos, con acciones de acogida y adaptación.

2.1.1.5. Tipología de las innovaciones según el modo de realización.

En función del modo en que se producen las innovaciones pueden distinguirse seis tipos:

Adición. Este tipo de innovaciones educativas consiste en agregar algo nuevo al sistema educativo, sin que sean alteradas las restantes partes o estructuras. Se añade la utilización de medios audiovisuales o informáticos, sin que el modelo didáctico vigente resulte alterado en sus características sustanciales. Puede incorporarse un nuevo objetivo, como la educación para el tráfico; un nuevo contenido, como la historia del Japón; una nueva asignatura, como la enseñanza de la informática, la economía o un nuevo idioma extranjero, permaneciendo inalterados el conjunto de las estructuras escolares y procesos didácticos tradicionales. Sin embargo, hay que contar con ciertos efectos sistémicos.

Reforzamiento. Este tipo de innovaciones consiste en la intensificación o consolidación de algo ya existente, en la misma línea de lo ya vigente, con la pretensión de mejora de determinados aspectos docentes o discentes. Son los casos del incremento del horario semanal de una asignatura, la intensificación del dominio de determinadas técnicas, el refuerzo de ciertas formas de comportamiento. A este tipo pertenece también un programa de actualización del profesorado, en la respectiva ciencia, arte, tecnología, la didáctica correspondiente o la mejora en el conocimiento de la psicología del niño y del adolescente, particularmente a efectos de tutoría y orientación educativa.

Eliminación. En mayor o menor medida se produce una innovación que mejora el sistema, cuando se elimina cierto elemento, modelo de comportamiento o viejo hábito. Son los casos de la eliminación de la lectura "coral", del aprendizaje memorístico no significativo, en sentido de memoria mecánica, de ciertas formas de competición, de los exámenes tradicionales o la supresión de ciertas facetas de la denominada conferencia o "lección magistral", en determinadas áreas y etapas educativas.

Sustitución. Este tipo de innovación se produce cuando, en el sistema o institución escolar, uno de sus elementos es reemplazado por otro. Un libro de texto se sustituye por una nueva edición mejorada o distintos medios audiovisuales son sustituidos por equipos multimedia. También suele incluirse la sustitución de unas personas por otras: unos profesores por otros, el cambio de director o del jefe de departamento didáctico.

Alteración. Es la sucesiva modificación de una estructura o modo de operar existente, que se convierte en una nueva forma dentro de su propia especie, sin perder su existencia. En este tipo puede incluirse la función de orientación educativa de los estudiantes, que pasa de los propios profesores a profesionales específicamente destinados a esta función psicopedagógica, alterándose la realización de la función orientadora.

Reestructuración. Son reorganizaciones que afectan a la estructura del sistema. Comportan la modificación en los roles, las relaciones interpersonales y ciertas operaciones. La enseñanza en equipos docentes significa una distinta organización del tiempo y del uso de los espacios escolares, nuevas situaciones de aprendizaje y agrupamiento de los alumnos, nuevas responsabilidades y formas nuevas de cooperación docente. En este tipo se incluirá la enseñanza interdisciplinar, la adopción de un sistema didáctico de enseñanza individualizada, la escuela abierta o las nuevas formas de organización, funcionamiento y gestión, en virtud de una mayor autonomía escolar, con la mayor participación de miembros de la comunidad. Estas innovaciones, que extrañan una mayor cuantía de cambio, afectan a las actitudes, las relaciones y los comportamientos. Implican una mayor complejidad y centralidad, ya que conciernen a las normas y aspectos nucleares de la institución escolar, incluidas las finalidades.

2.1.1.6. Tipología según la intensidad del cambio.

Ciertas tipologías de la innovación educativa se fundan en la intensidad del cambio o grado de alteración que produce la innovación. De considerable productividad conceptual y notorio valor operativo es la tipología de la innovación educativa que distingue tres tipos de innovaciones: Marginales, adicionales y fundamentales.

Innovaciones marginales. Son aquellas que no modifican el rol del profesor y, por tanto, no significan alteración esencial alguna en su comportamiento docente de base. Las innovaciones marginales se añaden al rol que viene desempeñando el profesor, reforzando y mejorando algún aspecto de aquél, pero dentro de la misma especie. Cuando en un sistema clásico de exámenes se introduce la aplicación de pruebas de reconocimiento o elección de respuesta, sólo se ha producido una innovación marginal. Persiste el procedimiento de exámenes diferidos y discontinuos, aunque haya sido mejorado en su forma e instrumento empleado. Pero no se ha transformado en un procedimiento de auténtica evaluación continua, en sus dimensiones

diagnóstica y formativa, con efectos inmediatos en la información correctora del alumno, su motivación y reducción de las dificultades. Constituye una innovación marginal la incorporación del uso del magnetófono a un procedimiento clásico de la enseñanza de un idioma extranjero, que continúa basándose en el método indirecto, con predominio de la atención a la lengua escrita y culta. Esta innovación marginal no cambia el rol del docente, ni tampoco altera la estructura del método, aunque mejora alguna de sus facetas. Las innovaciones marginales son innovaciones en cuanto que representan la introducción de algo nuevo en el quehacer docente, aunque su significado sea marginal y la cuantía del cambio débil. Son obviamente las más frecuentes.

Innovaciones adicionales. Se trata de aquellas innovaciones educativas que sin transformar el rol básico del docente modifican sus procedimientos. Mientras que las innovaciones marginales se reducen a mejorar determinadas facetas de un método, que sustancialmente persiste, las innovaciones adicionales representan una modificación relevante en el método o el cambio de un método por otro, aunque el rol básico del docente permanezca incambiado. En la enseñanza de un idioma la adopción del método directo de carácter audio oral, centrado sobre la base de un vocabulario básico y estructuras lingüísticas fundamentales- 'con el apoyo, al menos, del magnetófono de doble pista, constituye una innovación educativa de tipo adicional. No se ha transformado el modelo básico del rol docente, pero el método didáctico ha resultado sustancialmente modificado, respecto a un método clásico, hasta tal punto que puede.

Innovaciones fundamentales. Son aquellas que conducen a la transformación de la función o rol docente, constituyendo una mutación nuclear del comportamiento educativo en sus diversas dimensiones. El rol de "expositor" de saberes se transforma en un nuevo rol, como organizador de situaciones significativas de aprendizaje, guía del estudiante en la construcción de sus propios saberes, orientador de las actividades de aprendizaje individualizado, animador de un grupo de aprendizaje cooperativo, miembro integrado en un equipo docente. Estas innovaciones comportan una modificación en los

objetivos e intenciones, en los procesos educativos y las estructuras escolares. Implican alteraciones en la metodología, en los contenidos educativos, en las relaciones interpersonales, en la toma de decisiones, en el clima escolar, incluyendo el cambio en los valores y la cultura de la institución escolar. La innovación fundamental significa un cambio sustancial de modelo didáctico, como en el caso de la implantación de la enseñanza en equipos docentes o la adopción de un sistema de educación personalizada. Por su complejidad, centralidad y cuantía del cambio presentan mayores requerimientos a los actores de la innovación. Generan mayores y variadas resistencias. Son cambios lentos. Por consiguiente, es el tipo de innovación menos frecuente. Este tipo de innovaciones puede incrementar inicialmente la tarea del profesor

2.1.1.7. Tipología según la amplitud de las innovaciones.

Determinado docente puede llevar a cabo cierta innovación que afecte directa y únicamente a su propio comportamiento individual, en el ámbito de su propia clase, cuyos efectos se extienden a sus propios alumnos. Por el contrario, una innovación puede ser de gran envergadura, en el orden cuantitativo y cualitativo, implicando al conjunto de los que integran la institución escolar. Lleva consigo alteraciones del comportamiento docente, individual, grupal e institucional, con nuevos patrones de relaciones interpersonales, formales e informales, nuevos modelos de cooperación, tal vez la redefinición de los roles y funciones. Entre uno y otro tipo, el rasgo distintivo más importante viene dado por la singularidad o pluralidad de quienes llevan a cabo la innovación educativa y se hallan implicados en ella. En el primer caso, solamente entran en juego los saberes, actitudes y decisiones de un individuo. En el segundo tipo, entra en juego una serie de relaciones interpersonales que se proyectan sobre las expectativas y desempeño de los roles, la articulación de los comportamientos grupales, la toma de decisiones, etc. Las innovaciones que implican un cambio en el comportamiento grupal presentan una mayor dificultad y requieren un mayor período de tiempo para su adopción e institucionalización, en comparación

con aquellas en que sólo el comportamiento individual se halla afectado por la innovación. Puede hacerse una distinción entre innovaciones institucionales, que son aquellas en las que resultan implicados todos los miembros de la institución, profesores y alumnos, e innovaciones facultativas o parciales, que son las realizadas por un profesor o un grupo de profesores, sin que los restantes miembros de la institución escolar se vean directamente afectados por ella. Se ha estudiado la relación entre el número de individuos implicados en cada tipo de innovación y el tiempo requerido para la definitiva incorporación de la respectiva innovación se ha desarrollado una tipología de la innovación educativa en la que se conjugan los aspectos cuantitativos y cualitativos. El rasgo diferenciador está constituido por lo que denominan envergadura de la innovación. La variable cuantitativa está representada por el número de elementos implicados en la innovación. Entre los elementos se incluyen las personas - alumnos, profesores, técnicos, administradores-, los recursos que se adscriben o agregan, recursos económicos, materiales y técnicos- y lo que denomina "conexiones" -planes, coordinación, comunicaciones, decisiones-, que vinculan a las personas entre sí y con los materiales. De este tipo de innovaciones es un programa para adaptar o actualizar a todo el profesorado de un país o la implantación de un nuevo currículo. Junto a la dimensión cuantitativa de la innovación, representada por el número de elementos en consideración la dimensión cualitativa de la innovación, representada por la intensidad o grado de cambio del comportamiento que se pretende producir en los miembros del sistema. Una determinada innovación educativa puede incluir un mayor o menor número de elementos e implicar un grado mayor o menor de cambio en el comportamiento específico de las personas afectadas por la innovación. De la consideración combinada de ambas dimensiones, representadas por la cantidad de elementos y el grado de cambio en el comportamiento, resultan cuatro tipos de innovaciones o reformas educativas. (Rimari, 2010; p. 9-16)

Las innovaciones pedagógicas tiene varios tipos para definir en qué ámbitos decidimos estratégicamente innovar y nos ayuda a ampliar los campos donde innovar por lo que no se puede limitar a innovar y si lo

hacemos estaremos limitando nuestras oportunidades de éxito y de acuerdo con los autores podemos realizar nuestro proyecto innovador ejecutando estrategias que combinen varios de esos tipos de innovación en uno solo.

2.1.2. La formación docente en educación Inicial.

2.1.2.1. La conceptualización de la formación docente.

Imbernón (2011) refirió que:

La formación de docentes, al igual que todo procedimiento intencional de producción y transmisión de saberes y habilidades, es un proceso de enseñanza-aprendizaje con el que se intenta conseguir algún efecto (finalidades de la formación); en el que se pretende transmitir conceptos, teorías y desarrollar, destrezas o habilidades didácticas (contenidos de la formación); donde los contenidos se tratan de vehicular a través de determinadas acciones (actividades de enseñanza-aprendizaje); y en el que se comprueban los resultados obtenidos con finalidades pedagógicas y/o de certificación (evaluación).(p. 389)

Según Pavié (2011) mencionó que:

La formación del profesorado se deriva de la mayor consideración de su trabajo como una profesión que posee un perfil profesional específico y distinto al de otros profesionales. Una aportación importante para conceptualizar lo que significa entender la práctica de la enseñanza como una profesión, y derivar de ahí las implicaciones para la formación, procede de los estudios hechos a partir del trabajo sobre el profesional reflexivo (p.68)

De acuerdo con el autor la formación docente es un proceso que acompaña el desarrollo de la vida profesional.

Por otro lado Gorodokín (2013) manifestó que:

La formación docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. La práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar. (p.2)

Así mismo Cáceres (2011) refirió que:

La profesionalidad está definida como "la actividad de una persona que hace una cosa como profesión", expresa que es "la cualidad de una persona que realiza su trabajo específico con relevante capacidad, sus objetivos, lo que se manifiesta en ejecutar las tareas con gran atención, exactitud y rapidez sobre la base de una elevada preparación, incluyendo la experiencia."(p.3)

La formación docente relaciona el conocimiento con la reflexión del futuro formador a través de la praxis continua y concreta que a su vez problematiza las situaciones que se generan para que movilicen sus competencias profesionales buscando soluciones.

2.1.2.2. Características y elementos para la formación docente.

Según Díaz (2006) mencionó que:

Las siguientes características en la formación docente.

- (a) formación personal,
- (b) formación teórica,
- (c) formación disciplinar y
- (d) formación como investigador y lo que es más importante la promoción de los valores como la libertad, el respeto a la dignidad de la persona, la solidaridad, el pluralismo y la justicia social.

Estas características nos llevan a examinar cómo ha sido nuestro

proceso formativo si fue para toda la vida, o si solo fue mecánico y el docente cumplió el rol de técnico.

Para Díaz (2006) la formación docente tiene las siguientes características:

Cultura innovadora. Entendida como el conjunto de actitudes, necesidades y expectativas conocidas y compartidas por toda la comunidad escolar que hacen que el centro de formación tenga una actitud positiva hacia los procesos de cambio y se encuentre comprometido con la mejora del proceso formativo y sus resultados. La cultura innovadora es una forma especial de ser y de actuar del centro en su conjunto

Contextualizados o contextuados. La propuesta innovadora está contextualizada en tres elementos: (a) la institución donde se sitúa, (b) su entorno social y geográfico y (c) su marco histórico.

Con un claro marco teórico. Detrás de cada propuesta hay un concepto de docente, de sistema educativo y de sociedad surgidos de la reflexión colectiva y concretada en una serie de propuestas prácticas. Cualquier iniciativa innovadora debe orientarse en unos principios rectores y ser coherente con ellos. Si se decide, por ejemplo que las prácticas se desarrollen desde el primer semestre de la formación del futuro docente es porque se parte de un enfoque en el que la interrelación teoría práctica es la que ayuda a desarrollar las capacidades buscadas en los estudiantes. Si por el contrario se piensa que las prácticas suponen la aplicación de la teoría, estas estarán al final de la formación.

Enfoque de abajo hacia arriba. Para que un proceso de transformación pase de las palabras a los hechos es necesario que la iniciativa, el impulso y la coordinación de los esfuerzos de cambio provengan del centro. El cambio será real si es la comunidad, en sentido amplio, quien ha liderado ese cambio. Estas características nos llevan a presentar las principales tendencias que pueden contribuir a orientar los procesos

orientados a elaborar un (p.99)

Según Martínez (2013) la formación docente tiene las siguientes características:

Diseño del proceso, desarrollo del proceso y evaluación del proceso. La etapa del diseño, es la etapa en que la enseñanza se prepara y se ordena con anterioridad a su empleo en clase. Da como resultado un sistema de enseñanza-aprendizaje. Los defensores de lo que llamaremos el «diseño espontáneo», o sea los opositores a la enseñanza diseñada, sostienen que las metas y procedimientos no pueden establecerse. Tanto los objetivos como los métodos se desarrollan espontáneamente para cada alumno, quien los controla. En general, quién reniega de los objetivos, y pone su énfasis en los contenidos, está volviendo a la edad de piedra de la enseñanza, muchas veces por propia comodidad o porque no ha llegado a comprender qué es un objetivo, y sobre todo las dificultades metodológicas que entraña conseguirlo.

Indudablemente, sin negar el valor del diseño espontáneo, debemos reconocer y aceptar que, al menos aquellos objetivos referidos a las habilidades esenciales que necesita cada alumno pueden y deben ser establecidos de antemano. También ciertos conjuntos específicos de materiales de enseñanza, deben prepararse, ensayarse y mejorarse antes de su empleo en clase.

La formación se enriquece en grupo. La especie humana es por naturaleza social, que debe contar con otros para sobrevivir. La comunicación es el elemento necesario y fundamental para dicha supervivencia. Por lo cual, debe aprenderse a ser ente social.

La educación actual encara el problema de la socialización de los individuos, adaptando la metodología y las técnicas didácticas a las necesidades del individuo para que este pueda adaptarse a su grupo y convivir solidaria, y no competitivamente con él.

La formación es experimental. La educación actual se apoya en la actividad personal del alumno. Sin actividad personal no hay aprendizaje. La actividad parte de las propias necesidades e intereses del alumno, que se motiva a sí por su propio aprendizaje. El profesor canaliza esas inquietudes en relación con el curriculum y los objetivos del programa. La actividad, no el activismo, debe ser educativa para el sujeto que aprende, basándose en el principio de que interesa más el aprendizaje de los procesos de actividad que los mismos resultados. La actividad es también un proceso a aprender.

Para que una enseñanza sea activa debe iniciarse desde la programación de actividades, presentando al alumno actividades problemáticas de solución asequible a su nivel, que tengan a ser posibles resultados visibles, que permitan al alumno interesarse por su aprendizaje y hagan más fácil la evaluación y autoevaluación de los aprendizajes.

Nada hay en el entendimiento que antes no haya pasado por los sentidos. La experiencia personal es la base del aprendizaje, y se aprende mejor lo que se ha podido tener en contacto con alguno de los sentidos. Este principio es antagónico a una enseñanza verbalista o abstracta. Intuir significa etimológicamente, ver, captar. La intuición puede ser directa, cuando se aprecian las cosas directamente, o indirecta, cuando se aprecian por medio de analogías o ejemplos.

La formación es creativa. El sentido de lo creativo en la educación actual es aunar lo que tradicionalmente se ha llamado creación inventiva o descubrimiento con lo que se entiende por originalidad o sentido artístico.

Procurar la espontaneidad y la capacidad expresiva, la creación con dificultades de espacio, tiempo o lugar, para que el alumno se acostumbre a decidir creativamente incluso en circunstancias adversas, la creatividad inventiva, la que despliegan la originalidad, y sobre todo la que busca siempre nuevas vías o cauces de expresión distintos a los tradicionales: enseñanza divergente.

La formación es constructiva. El punto de partida del proceso de aprendizaje es el reconocimiento y sistematización de lo que el sujeto, individual y colectivo, «ya sabe», como base y cimiento de la incorporación de nuevos conocimientos.

La formación se basa en la comunicación. Ha de privilegiar la comunicación en todas sus formas y lenguajes, como instrumento y eje del aprendizaje, basándose en el diálogo y el intercambio.

La formación es crítica. Ha de utilizar la pregunta y el cuestionamiento permanente como herramienta básica, estimulando el pensamiento divergente, buscando la elaboración de criterios propios frente a la aceptación acrítica de conceptos y saberes «establecidos».

La formación debe incidir en la actitud hacia los alumnos. Como requisito previo, imprescindible en un profesional de la educación, ha de considerarse una especial inclinación, o por lo menos deseo de aplicar una nueva profesión, en la tarea trascendente de educar, de transmitir parte importante de sí mismo a los demás con fines de servicio.

Gran confianza en la educación, en su trabajo concreto. Sin convicción en los resultados del proceso que él dirige, difícilmente será capaz de vivirlo con ilusión y entusiasmo y mucho menos transmitirlos a sus alumnos.

La actitud hacia los alumnos ha de manifestarse en apoyo, ayuda, respeto, orientación, justicia, sociabilidad y comunicabilidad como actitudes que favorecen los procesos de interacción psicológica y social en que inevitablemente ha de basarse el proceso formativo. El profesor debe ser capaz de abrirse a los demás y ofrecer sus conocimientos, sus ideas, su amistad.

De acuerdo con el autor la formación no debe ser acciones formativas

aisladas, sino un proceso gradual y continuado en el tiempo, desarrollado de forma sistemática donde los estudiantes interactúen entre ellos a través de equipos de trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1.2.3. *Tipos de formación docente.*

Según Díaz (2006) mencionó los siguientes tipos de formación docente:

Formación basa en competencias,
Interrelación teoría práctica,
La investigación como forma de reflexión,
Visión tran disciplinar de la formación,
Combinación de una formación generalista con la especializada,
Formación semipresencial como estrategia para la formación de docentes en servicio (tic) (p.12)

Según De Laella (2003) mencionó:

El tipo práctico-artesanal, concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. En esta visión, el conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a los centros educativos y a su función de socialización. O sea, el aprendizaje de ese conocimiento profesional supondría un proceso de inmersión en la cultura de los establecimientos escolares, mediante el cual el docente se socializaría dentro de la institución, aceptando la cultura profesional heredada y los roles correspondientes. Entonces, se da un neto predominio de la reproducción de conceptos, hábitos, valores, de la cultura legítima. Por ende, en el ámbito de la formación se trataría de generar buenos reproductores de los modelos socialmente consagrados.

El tipo academicista, especifica que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina o disciplinas que enseña. La formación así llamada pedagógica como si no fuera también disciplinaria pasa a un segundo

plano y suele considerarse superficial y hasta innecesaria. Por lo tanto, los conocimientos pedagógicos podrían conseguirse con la experiencia directa en los establecimientos, si consideramos que cualquier persona con estudios y formación académica puede convertirse en educador. A la vez, el modelo plantea una brecha entre el proceso de producción y reproducción del saber, en tanto considera que los contenidos a enseñar son objetos a transmitir en función de las decisiones de la comunidad de expertos.

El modelo tecnicista-eficientista, apunta a tecnificar la enseñanza, con economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos. El profesor sería esencialmente un técnico: su labor consistiría en bajar a la práctica, de manera simplificada, el currículo prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos. En esta racionalidad técnica, pues, el docente no necesita dominar la lógica del conocimiento científico, sino las técnicas de transmisión. Entonces, no sólo está subordinado al científico de la disciplina, sino también al pedagogo y al psicólogo.

2.1.2.4. Los retos de la formación del docente de educación inicial.

Los nuevos retos y desafíos para atender a la población infantil. Para ello se abordará la formación del docente de educación inicial en los actuales momentos: el docente que queremos y necesitamos; el docente de infantes y la atención a la diversidad, entendida en los niños y niñas con discapacidad; y la fundamentación legal nacional e internacional, que garantiza la inclusión educativa. Dentro de las conclusiones, producto de la reflexión tenemos que en nuestras instituciones de formación docente se hace necesario que se produzcan cambios trascendentales, la consideración de la atención a la diversidad como un eje transversal del currículo, además de que esta formación debe estar inserta dentro del desarrollo y la implantación de políticas de inclusión y de atención a la diversidad. (Fermin, 2007)

Dimensión personal. Vinculada con el “Aprender a ser”, aquí se contempla el desarrollo global del docente como persona, como ser humano.

Dimensión pedagógica-profesional. vinculada con el “Aprender a conocer” y “Aprender a hacer”, donde la primera hace referencia al conocimiento de la cultura general y a los saberes específicos, y la segunda, a lo que debe preguntarse un docente, con respecto a ¿cómo enseñar? y a ¿cómo poner en práctica todos los conocimientos adquiridos?.

Dimensión social-cultural. Relacionada con el “Aprender a convivir”, que responde a la participación y cooperación con los demás en todas las actividades de la vida humana. Siendo un elemento clave, el reconocer la diversidad de las personas, punto que se desarrollará más adelante.

Como complemento de las características definidas en este perfil, se suma el que un docente que se desempeñe en este nivel educativo debe ser abierto, dinámico, reflexivo de su quehacer en el aula, crítico ante las pautas y/o lineamientos establecidos para la práctica pedagógica, y por supuesto, investigador de los procesos de desarrollo del niño y la niña, de los modelos de atención vigentes para la infancia y de la realidad que está viviendo; todo ello, le permitirá mantenerse actualizado y acorde con la realidad social en la que está inserto.

Asimismo debe tener una sólida base moral y ética, que respete y enriquezca nuestra diversidad nacional (MECyD, 2002). Por lo que se requiere un profesional de la docencia que sea ágil para adoptar nuevas alternativas y con capacidad de abrirse a nuevas formas de enseñanza; que esté preparado para enfrentar los diferentes retos que presenta la gran diversidad de poblaciones, escenarios, contextos y regiones de nuestro país. (Fermin, 2007)

2.1.2.5. La formación del docente de educación inicial en la actualidad.

Es reconocido el hecho de que la primera infancia constituye una etapa de crucial significación para el desarrollo de la personalidad del individuo, y que

además, posee características propias que la distinguen de cualquier otra etapa del desarrollo. Aportes que han surgido del campo de la psicología, y de forma más reciente, de la neurociencia, han contribuido a una nueva concepción del niño y la niña de hoy.

Es a partir de estas características, y de la atención que debe brindársele a la nueva generación, que se requiere de docentes que sean capaces de trabajar con el nivel de educación inicial. La formación de docentes que sean capaces de trabajar con niños y niñas cuyas estructuras físicas y psíquicas están en plena construcción, deja ver lo complejo que puede ser su proceso de formación, y que en los actuales momentos, se está revisando en diversos países, afortunadamente.

Dentro de esta revisión son diversas las investigaciones que reflejan la situación actual de los procesos de formación docente en América Latina se podría señalar un estudio de Fujimoto y Cormack (s.f.), en el que destacan que una de las cuestiones más relevantes encontradas sobre la formación de docentes para los más pequeños, tenía que ver con la diversidad de niveles de formación, es decir, las exigencias para ejercer en éste campo van desde ser un profesional universitario hasta haber obtenido un nivel técnico medio; por cuanto la formación es brindada en universidades, centros de educación no universitarios, escuelas de magisterio, inclusive centros de educación secundaria con capacitación para trabajar en este nivel; situación que a veces se daba internamente en algunos países. Una de las interpretaciones que podría tener esta situación, es que pareciera que trabajar con los más pequeños es algo sencillo, para lo que no se requiere una formación universitaria, con altas exigencias académicas y estudios especializados. (Fermin, 2007)

2.1.2.6. El conflicto de paradigmas en la formación del docente de educación inicial.

Constructivismo vs mecanicismo. En un significativo número de cursos

encontramos dos paradigmas que se contraponen: uno, constructivista y otro, mecanicista.

El primero es utilizado para explicar el desenvolvimiento y el aprendizaje del niño; el segundo, para enseñar al profesor a actuar en la educación inicial. De acuerdo al paradigma constructivista, el niño es sujeto de su propio aprendizaje; él es quien construye los conocimientos a partir de conocimientos anteriores, en un determinado ambiente físico y en la interacción con otras personas. Tanto el ambiente físico como el social presentan desafíos, demandas, oposiciones y complementaciones al esfuerzo del niño para ubicarse en el mundo como ser de pensamiento y acción. El saber no es algo externo, fijo e independiente del sujeto que conoce. Pero una elaboración que, antes de ser personal, individualizada y matizada por el sujeto que lo elabora, es parte de una cultura colectiva, generada en el grupo social al cual el sujeto pertenece y al cual transforma con su presencia.

Por eso, enseñar no es transmitir o entregar algo para ser aprendido, capturado y guardado en la memoria. Consecuentemente, enseñar no es pasar al alumno, por medio de explicaciones y demostraciones, la verdad de un objeto, de una situación, sino mediar un proceso antes colectivo (interpersonal) y después subjetivo (intra-personal) de descubrimiento para que los sujetos cognoscentes elaboren una forma propia de saber. La frase emblemática de Piaget resume esa idea:

Todo lo que se enseña a un niño le quita la posibilidad a él mismo de aprender y saber. La afirmación de Vigotsky complementa esa idea: todo lo que una persona no logra saber sola lo hará con la ayuda de alguien más capaz.

El conocimiento y el aprendizaje, por tanto, no dependen de la enseñanza en cuanto transmisión vertical del adulto para el niño, sino de la acción del niño, preferentemente en situaciones de interacción con otros niños, aplicada a una actividad de descubrimiento y construcción de sentidos,

y en respuesta a una interrogante, a un deseo, a la necesidad de dominar una situación que se le presenta como problema o como reto.

2.1.2.7. El perfil del docente de educación inicial

Definir el perfil de un profesional que se propone ser educador de niños pequeños es tarea difícil, pero necesaria. Para hacerla más sencilla, tomemos la siguiente definición, como punto de partida:

El profesor de educación inicial es un profesional que tiene la competencia de cuidar y educar niños de cero a seis años de edad en instituciones educacionales, en complementación a la acción de la familia, según las directrices de la política educacional dictadas por los órganos responsables (Consejo de Educación, Ministerio o Secretaría de Educación) y la Propuesta Pedagógica de la institución de educación inicial, de la cual él mismo es co-autor. (Didonet, 2007)

Esa definición bosqueja las grandes líneas de un perfil:

(a) Dice que es un profesional y no un aventurero o un “práctico”, alguien que se dedica a esa función con preparación adecuada y credencial que le ha dado la sociedad;

(b) Que cuida y educa, por tanto, que se ocupa de todo lo que tiene relación con el niño: sus necesidades físicas, cognitivas, sociales y afectivas; es el mismo profesional que cambia los pañales y narra cuentos; que ayuda en la alimentación y canta canciones de cuna; que recibe los niños cuando llegan al Centro y los acompaña en las actividades de artes y otras;

(c) Su espacio de actuación es la institución de educación inicial. Sabiendo que ese es el lugar de su ejercicio profesional, hace de él un ambiente acogedor y heurístico, hace lo que puede para que dicha institución sea reconocida como derecho del niño y tenga prestigio social;

(d) El cuidar y educar en una institución especializada viene a complementar la acción de la familia. Imposible complementar sin conocer cómo es la vida del niño en su familia y en su comunidad. Por tanto, el ambiente institucional no es cerrado ni auto-suficiente, sino que interacciona con aquellas dos instituciones, buscando hacer que el contenido y los procesos de desarrollo y aprendizaje sean coherentes y complementarios. Para eso, el profesional debe formar competencias de relacionarse con la familia y la comunidad; finalmente

(e) En su actuación, siguen tres fuentes de orientación: las directrices de los órganos encargados de establecerlas en los ámbitos nacional, estatal y local, el proyecto político pedagógico de la institución y la propuesta pedagógica. (Didonet, 2007)

La educación no es un producto que se entrega para consumidores o se vende a clientes, no es un servicio que se hace a usuarios, un bien de consumo inmediato que se pueda evaluar por su apariencia o por el grado de satisfacción de quien la recibe. Ella es formación de personas, que tienen una interioridad sagrada, que se debe respetar, que tienen sueños y deseos en gran parte originados en las necesidades sociales pero, en parte, suscitados por motivaciones internas. Dispuesta a apoyar el desarrollo individual en la interacción social, por tanto, en algo que acontece a lo largo del tiempo de "educación". Ese desarrollo tiene que ser integral, es decir, de la personalidad en todas sus dimensiones, y no apenas en un aspecto, como el social o el cognitivo. Tiene por objetivo formar la persona para la vida que presenta exigencias inusuales a lo largo del tiempo y requiere respuestas innovadoras a problemas siempre nuevos. Difícil porque, en el ejercicio de esa profesión de educador, entran en escena los objetivos de su vida, las relaciones interpersonales, valores, compromisos políticos y sociales que, para cada uno, tiene significados muy propios.

2.2. Definición de términos básicos.

Actitudes.- Las actitudes son asociaciones entre objetos actitudinales (prácticamente cualquier aspecto del mundo social) y las evaluaciones de esos objetos.

Aprendizaje significativo.- Proceso mediante el cual se relaciona la nueva información con algún aspecto ya existente y relevante para la nueva adquisición, en la estructura cognitiva, que recrea no solamente el aprendizaje anterior, sino que, también, promueve y condiciona las adquisiciones posteriores.

Aprendizajes.- Asimilación por el individuo de conocimientos, comportamientos y acciones condicionados por éstos en determinadas condiciones (nivel cognitivo del aprendizaje)

Calidad educativa.- Punto de referencia que justifica cualquier proceso de cambio o plan de mejora. En este contexto, la eficacia y la eficiencia son sus dos pilares básicos.

Capacidades.- Se denomina capacidad al conjunto de recursos y aptitudes que tiene un individuo para desempeñar una determinada tarea. En este sentido, esta noción se vincula con la de educación, siendo esta última un proceso de incorporación de nuevas herramientas para desenvolverse en el mundo.

Ciencia.- Rama del saber humano constituida por el conjunto de conocimientos objetivos y verificables sobre una materia determinada que son obtenidos mediante la observación y la experimentación, la explicación de sus principios y causas y la formulación y verificación de hipótesis y se caracteriza, además, por la utilización de una metodología adecuada para el objeto de estudio y la sistematización de los conocimientos.

Creatividad.- Capacidad o facilidad para inventar o crear.

Comunidad educativa.- Se llama a toda agrupación de personas cohesionadas por un interés común que es la educación. Sus integrantes son personas afectadas y que afectan a la educación, como directores, administrativos y directivos de escuela, maestras, estudiantes, padres de familia, educadores, egresados y profesores.

Cultura innovadora.- Se trabaja en equipo sin miedo a compartir el conocimiento. La cultura de la innovación es la base sobre la cual se construye una organización innovadora. Dos elementos son necesarios para que las ideas prosperen en una organización: personas creativas y cultura de la innovación.

Desarrollo social.- Se refiere al desarrollo del capital humano y capital social en una sociedad. Implica una evolución o cambio positivo en las relaciones de individuos, grupos e instituciones en una sociedad. Implica principalmente Desarrollo Económico y Humano. Su proyecto a futuro es el Bienestar social.

Desarrollo humano.- Es un proceso que aumenta las opciones y la libertad de las personas, permitiéndoles alcanzar un mayor nivel de potencial de habilidades y de bienestar. Para lograr una mayor libertad, las personas necesitan educación, salud, seguridad, vivienda, etc.

Desempeño docente.- Es el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo formal.

Docentes innovadores.- Busca nuevos métodos para trabajar, que no se limitan a su trabajo sino que invaden su vida personal.

Enseñanza-Aprendizaje.- se concibe como el espacio en el cual el principal protagonista es el alumno y el profesor cumple con una función de facilitador de los procesos de aprendizaje.

Evaluación.- Proceso continuo, sistemático y flexible que se orienta a seguir la evolución de los procesos de desarrollo de los niños y a la toma de las decisiones necesarias para adecuar el diseño del proceso educativo y el desarrollo de la acción educativa a las necesidades y logros detectados en los niños en sus procesos de aprendizaje.

Formación docente.- Es un proceso integral que tiende a la construcción y apropiación crítica de las herramientas conceptuales y metodológicas para el desempeño profesional.

Habilidades.- Son las aptitudes innatas, talentos, destrezas o capacidades que ostenta una persona para llevar a cabo y por supuesto con éxito, determinada actividad, trabajo u oficio.

Investigación científica.- Aquella que pretende aplicar el rigor y las

metodologías de las ciencias exactas a las ciencias sociales y comprender el transcurso objetivo de los hechos sociales.

Innovaciones significativas.- Cambio o alteración hacia algo que tiene importancia y relevancia.

Investigación.- se refiere al acto de llevar a cabo estrategias para descubrir algo.

La innovación pedagógica.- oposición y contraste a una situación habitual en las aulas, se lo reconoce cuando se altera el sistema relacional intersubjetivo de la clase tradicional y se modifica el sistema de vinculaciones en la tríada docente-alumno- contenido.

Métodos pedagógicos.- Son las distintas secuencias de acciones del profesor que tienden a provocar determinadas acciones y modificaciones en los educandos en función del logro de los objetivos propuestos.

Metodologías.- Conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula, el papel que juegan los alumnos y maestros, la utilización de los medios y recursos, los tipos de actividades, la organización de los tiempos y espacios, los agrupamientos, la secuenciación y tipo de tareas, entre otros aspectos.

Modelos pedagógicos.- Es una forma de concebir la práctica de los procesos formativos en una institución de educación superior.

Motivación.- Sistema complejo de procesos y mecanismos psicológicos que determinan la orientación dinámica de la actividad del hombre en relación con su medio.

Pedagogía.- Ciencia que estudia la educación como un proceso organizado y dirigido conscientemente

Planificación.- Proceso de establecimiento de forma ordenada y siguiendo criterios organizativos coherentes y lógicos de todos los elementos implicados en la acción formativa.

Perfil docente.- Conjunto de roles, de conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores necesarios que posee un docente determinado para el desempeño de su profesión

Política educativa.- se trata de las acciones del Estado en relación a las prácticas educativas que atraviesan la totalidad social y, dicho en términos

sustantivos, del modo a través del cual el Estado resuelve la producción, distribución y apropiación de conocimientos y reconocimientos.

Problemática.- Conjunto de problemas que atañen a una persona o cosa.

Rendimiento académico.- hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario.

Sistematización.- Se denomina sistematización al proceso por el cual se pretende ordenar una serie de elementos, pasos, etapas, etc., con el fin de otorgar jerarquías a los diferentes elementos.

Sistema educativo.- Conjunto de elementos interrelacionados con el fin de educar de una manera uniforme a todos los alumnos y los elementos principales son: instituciones educativas y normas.

Supervisión.- Vigilancia o dirección de la realización de una actividad determinada por parte de una persona con autoridad o capacidad para ello.

Transversal.- Que se aparta o desvía de la dirección principal o recta.

Tecnologías.- Conjunto de instrumentos, recursos técnicos o procedimientos empleados en un determinado campo o sector.

2.3. Identificación de variables.

Variable independiente: Innovación Pedagógica

La innovación Pedagógica es la que orienta, guía, determina, encamina a toda la comunidad educativa en una institución educativa factor clave para mejores aprendizajes, en las escuelas efectivas en sectores vulnerables siempre cuentan con “factor innovador” como elemento guía, podemos decir también que la innovación pedagógica es elemento fundamental para la transformación educativa en una institución educativa.

Variable dependiente: Formación Docente

La formación docente determina y demuestra a la comunidad educativa la calidad y excelencia de la capacitación, complementación y

perfeccionamiento permanente al docente, para enfrentar a un mundo altamente competitivo y globalizado en el campo económico, político, social y cultural.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y nivel de investigación.

Según su finalidad es una investigación básica o pura, la cual tiene como finalidad la obtención y recopilación de información para ir construyendo una base de conocimiento que se va agregando a la información previa existente. (Ñaupas, et al, 2013, p.70)

Por su nivel, la presente investigación es descriptiva, puesto que midió, evaluó y recolectó datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 251). Esto con el fin de recolectar toda la información que se obtenga para poder llegar al resultado de la investigación.

Es correlacional, porque su finalidad es identificar la relación entre dos o más conceptos o variables. Los estudios correlacionales tienen en cierta forma un valor un tanto explicativo, con esto puede conocer el comportamiento de otras variables que estén relacionadas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; p.253)

Según su enfoque él estudió fue cuantitativo, puesto que utilizó la recolección de datos y el análisis y comprobar las hipótesis planteadas en la investigación. (Ñaupas, et al, 2013; p.73)

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población.

Según Deza y Muñoz (2010), sostienen que la población es la totalidad del fenómeno a estudiar, el mismo que posee una característica común. Cuando una población o universo de estudio está compuesto por un número alto de unidades es prácticamente imposible, por razones de tiempo y de costos, examinar cada uno de las unidades que lo componen; en consecuencia, se toma una muestra representativa del mismo. (p.61)

La población de la investigación estuvo conformada por la siguiente unidad de análisis:

Facultad de Educación – Especialidad Educación Inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal

Docentes nombrados	: 39
Principales	: 7
Asociados	: 21
Auxiliares	: 11
Docentes Contratados	: 32
Principales	: no hay
Asociados	: 2
Jefe de práctica	: 8
Auxiliares	: 22
Alumnos	: 86

Existiendo en total 157 sujetos de la acción (docentes nombrados, principales asociados, auxiliares, contratados, jefes de práctica y alumnos)

3.2.2. Muestra.

Según Deza y Muñoz. (2010) afirmaron que la muestra es una porción representada de un todo más grande. Evidentemente debe tener ciertas características para ser consideradas apropiadas. Descansa en el principio de que las partes representan al todo, y como tal refleja las características que definen el universo del que fue extraído (p. 61).

Para determinar el tamaño de la muestra recurrimos a la ecuación para cálculo muestral, como se indica:

$$n = \frac{Z^2 \times (p \times q \times N)}{E^2 \times (N - 1) + Z^2 \times p \times q}$$

Donde:

Z: Desviación Estándar según el nivel de confianza (Z=1.96).

E: Margen de error (5% = 0.05)

p: Probabilidad de ocurrencia de los casos (p=0.5)

q: Probabilidad de no ocurrencia de los casos (q=0.5)

N: Tamaño del Universo (N=157)

n: Tamaño óptimo de la muestra

$$n = \frac{(1.96)^2 \times (0.5 \times 0.5 \times 157)}{(0.05)^2 \times (157 - 1) + (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5} = \frac{150.7828}{1.3504} = 111.6578$$

$$n = 111$$

Debido a que nuestra unidad de análisis está estratificada, es necesario dividir a la población en estratos. Aplicando la fórmula de Kish para hallar el factor a multiplicar:

$$fh = \frac{n}{N}$$

Donde:

fh: factor de estratificado

n: tamaño de la muestra (n = 111)

N: tamaño del Universo (N = 157)

$$fh = \frac{111}{157} = 0.7070 \cong 0.71$$

De manera que el total del universo de la población se multiplicará por esta fracción constante a fin de obtener el tamaño de muestra para cada estrato.

Docentes nombrados

Principales	: 7	x 0.71	=	5
Asociados	: 21	x 0.71	=	15
Auxiliares	: 11	x 0.71	=	8

Docentes nombrados- Total = 28

Docentes contratados

Asociados	: 2	x 0.71	=	1
Jefe de práctica	: 8	x 0.71	=	6
Auxiliares	: 22	x 0.71	=	16

Docentes Contratados – Total 23

Alumnos : 86 x 0.71 = 60

TOTAL = 111

3.3. Operacionalización de variables.

Tabla 1. Operacionalización de variable innovaciones pedagógicas

Dimensiones	Indicadores	Escala y valores	Niveles y rangos
Propuesta pedagógica	Modelo educativo. Idea consensuada del modelo educativo. Implementación del modelo educativo.		Bueno (10 – 16) Regular (17– 23) Malo (24 – 30)
	Describe la pedagogía. Explica los contextos sociales y pedagógicos de la escuela	Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)	
Corrientes pedagógicas	Conduce los procesos de enseñanza y aprendizaje		
Cultura Innovadora	Trabajo en equipo. Profesionales creativos. Promueve el compromiso y el entusiasmo		

Tabla 2. Operacionalización de variable formación del docente

Dimensiones	Indicadores	Escala y valores	Niveles rangos	y
Formación Inicial	Docentes especialistas. Resultados de la evaluación continua del estudiante. Fortalecimiento de capacidades en los estudiantes			
Prácticas educativas	Complementa la formación académica.	Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)	Bueno (10 – 16) Regular (17– 23) Malo (24 – 30)	
	Contrasta los conocimientos teóricos y casos prácticos. Emite juicio de valor en la resolución de problemas			
Perfil del egresado	Formación humanística con sólidos principios éticos Profesional, innovador con emprendimiento sostenible. Líder de proyectos con responsabilidad social			

3.4. Instrumentos

3.4.1. Técnica de recolección de datos.

Se refiere a los procedimientos y herramientas mediante los cuales vamos a recoger los datos e informaciones necesarias para probar o contrastar nuestras hipótesis de investigación. (Ñaupas, Mejía y Novoa, 2013)

El presente estudio utilizó como técnica la encuesta lo cual es una técnica de recolección de datos y que es aplicado a un determinado grupo de estudio.

3.4.2. Instrumento de recolección de datos.

Como instrumento se utilizó el cuestionario.

Según Ñaupas, Mejía y Novoa (2013) mencionaron que:

El cuestionario es una modalidad de la técnica de la encuesta, que consiste en formular un conjunto sistemático de preguntas escritas, en una cedula que están relacionadas a la hipótesis de trabajo y por ende a las variables e indicadores de investigación. Su finalidad es recopilar información para verificar las hipótesis de trabajo. (p.178)

3.4.3. Prueba de análisis de validez y confiabilidad de los instrumentos.

Validez

La validación de los instrumentos se realizó bajo el criterio de expertos, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3. Validez de contenido del instrumento

Expertos	Claridad	Pertinencia	Relevancia	Determinación
Mg.	Si	Si	si	Aplicable
Mg	Si	Si	Si	Aplicable
Dr./a	Si	Si	Si	Aplicable

Según la calificación de los expertos, se obtuvo la aprobación y aplicabilidad de los instrumentos realizados para el presente estudio

Confiabilidad de los instrumentos

La prueba de Alfa de Crombach permitió medir el grado de fiabilidad que presentan los instrumentos con una escala de Likert, aplicados a la muestra de estudio. Los resultados que arrojaron fueron los siguientes:

Tabla 4. Nivel de confiabilidad del instrumento innovación pedagógica

Estadísticos de fiabilidad			
Alfa	de	N	de
Cronbach		elementos	
0,872		09	

Según el resultado de confiabilidad del Alfa de Cronbach se obtuvo un nivel de confiabilidad alta al 0.872, siendo dicho resultado fiable en la aplicabilidad del instrumento realizado.

Tabla 5. Nivel de confiabilidad del instrumento formación del docente

Estadísticos de fiabilidad			
Alfa	de	N	de
Cronbach		elementos	
0,875		09	

Según el resultado de confiabilidad del Alfa de Cronbach se obtuvo un nivel de confiabilidad alta al 0.875, siendo dicho resultado fiable en la aplicabilidad del instrumento realizado.

3.5. Procesamientos

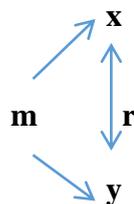
Luego de la aplicabilidad de los instrumentos, los datos obtenidos fueron tabulados de manera ordinal a través del programa Spss 23.0 para su respectivo análisis descriptivo e inferencial, la cual es representado en tablas de frecuencias y figuras en barras.

Con respecto a la comprobación de hipótesis se realizó la prueba de normalidad determinando que las variables de estudio provienen de una distribución no normal siendo no paramétricas, obteniendo una significancia por debajo del 0.05, de tal manera que se utilizó la prueba de Rho de Spearman la cual midió el grado de relación que presentan las variables con sus respectivas dimensiones.

3.6. Análisis de datos

Presentó un diseño no experimental de corte transversal. Este estudio se realizó sin la manipulación deliberada de las variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; p. 255)

A continuación se presenta el siguiente esquema del diseño:



- m** = Muestra de estudio
- x** = Observación de la variable innovaciones pedagógicas
- y** = Observación de la variable formación del Docente
- r** = Relación entre las variables

IV. Resultados

4.1. Resultados de la Investigación.

Tabla 6. Distribución de datos según la variable innovaciones pedagógicas

Niveles	f	%
Bueno	33	29.73
Regular	64	57.66
Malo	14	12.61
Total	111	100.00

Fuente: Encuesta de elaboración propia

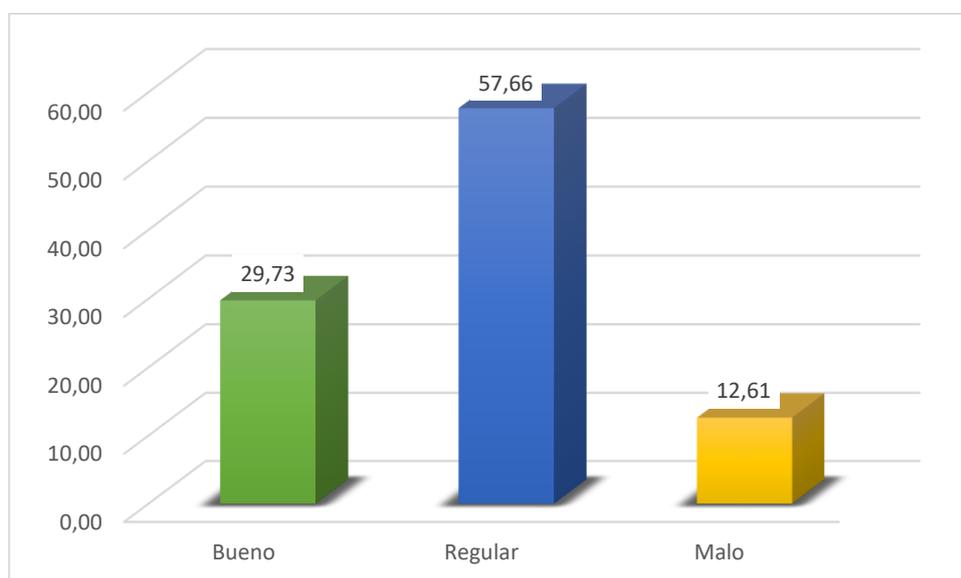


Figura 1. Datos según la variable innovaciones pedagógicas

Análisis e Interpretación: Según los datos obtenidos el 29.73% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la variable innovaciones pedagógicas, el 57.66% presentan un nivel regular y un 12.61% un nivel malo.

Tabla 7. Distribución de datos según la dimensión propuesta pedagógica

Niveles	f	%
Bueno	35	31.53
Regular	61	54.95
Malo	15	13.51
Total	111	100.00

Fuente: Encuesta de elaboración propia

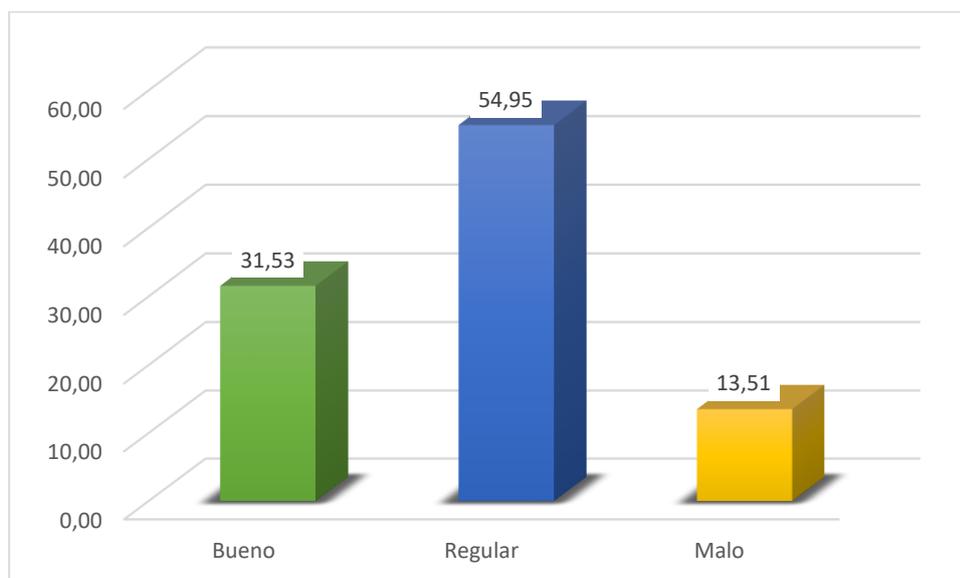


Figura 2. Datos según la dimensión propuesta pedagógica

Análisis e Interpretación: Según los datos obtenidos el 31.53% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la dimensión propuesta pedagógica, el 54.95% presentan un nivel regular y un 13.51% un nivel malo.

Tabla 8. Distribución de datos según la dimensión corrientes pedagógicas

Niveles	f	%
Bueno	26	23.42
Regular	68	61.26
Malo	17	15.32
Total	111	100.00

Fuente: Encuesta de elaboración propia

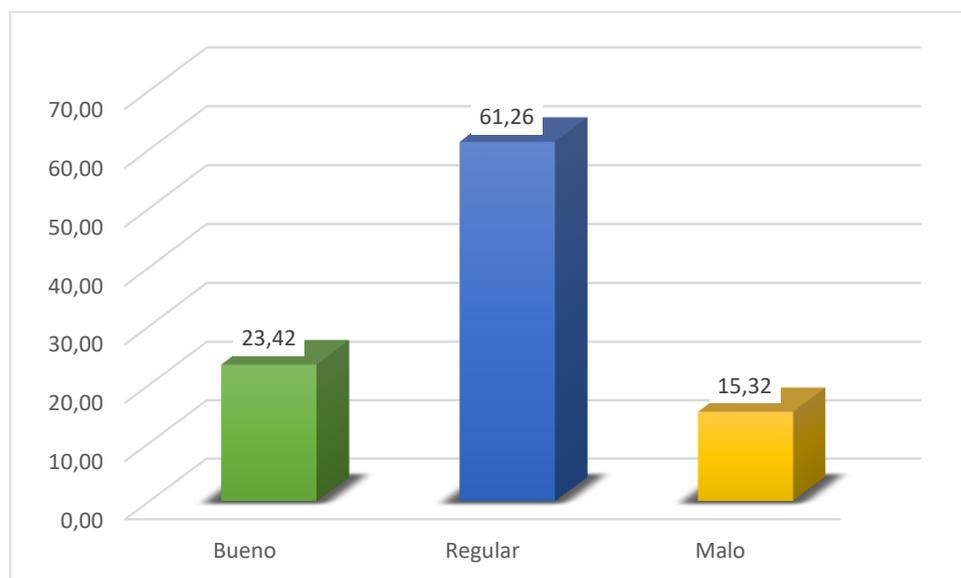


Figura 3. Datos según la dimensión corrientes pedagógicas

Análisis e Interpretación: Según los datos obtenidos el 23.42% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la dimensión corrientes pedagógicas, el 61.26% presentan un nivel regular y un 15.32% un nivel malo.

Tabla 9. Distribución de datos según la dimensión cultura Innovadora

Niveles	f	%
Bueno	36	32.43
Regular	63	56.76
Malo	12	10.81
Total	111	100.00

Fuente: Encuesta de elaboración propia

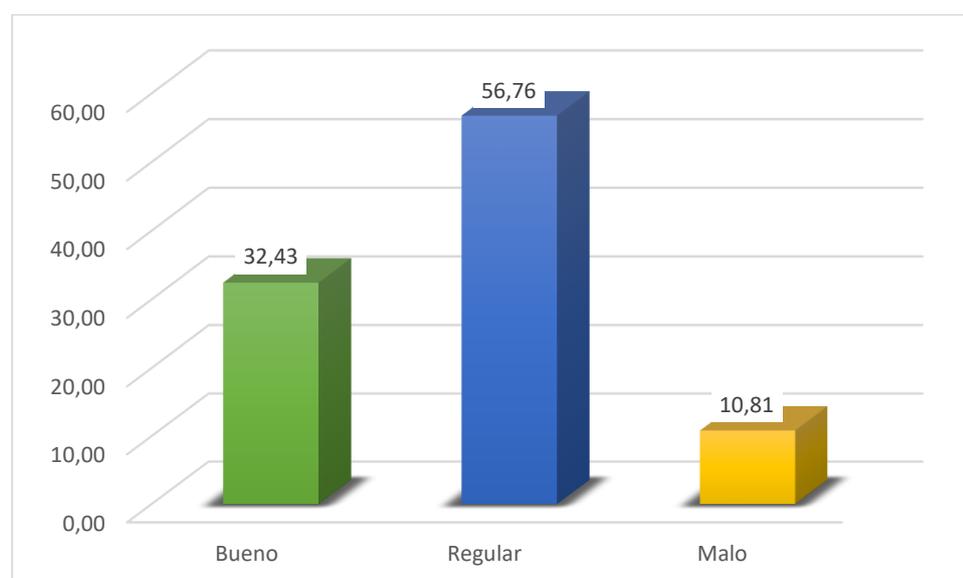


Figura 4. Datos según la dimensión cultura Innovadora

Análisis e Interpretación: Según los datos obtenidos el 32.43% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la dimensión cultura Innovadora, el 56.76% presentan un nivel regular y un 10.81% un nivel malo.

Tabla 10. Distribución de datos según la variable formación del docente

Niveles	f	%
Bueno	40	36.04
Regular	58	52.25
Malo	13	11.71
Total	111	100.00

Fuente: Encuesta de elaboración propia

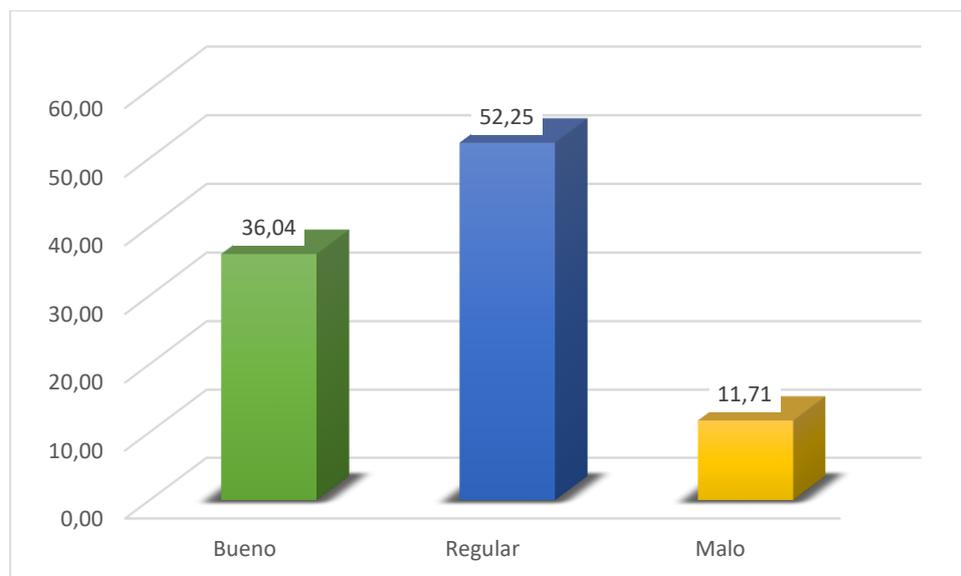


Figura 5. Datos según la variable formación del docente

Análisis e Interpretación: Según los datos obtenidos el 30.77% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la variable formación del docente, el 52.25% presentan un nivel regular y un 11.71% un nivel malo.

Tabla 11. Distribución de datos según la dimensión formación Inicial

Niveles	f	%
Bueno	37	33.33
Regular	62	55.86
Malo	12	10.81
Total	111	100.00

Fuente: Encuesta de elaboración propia

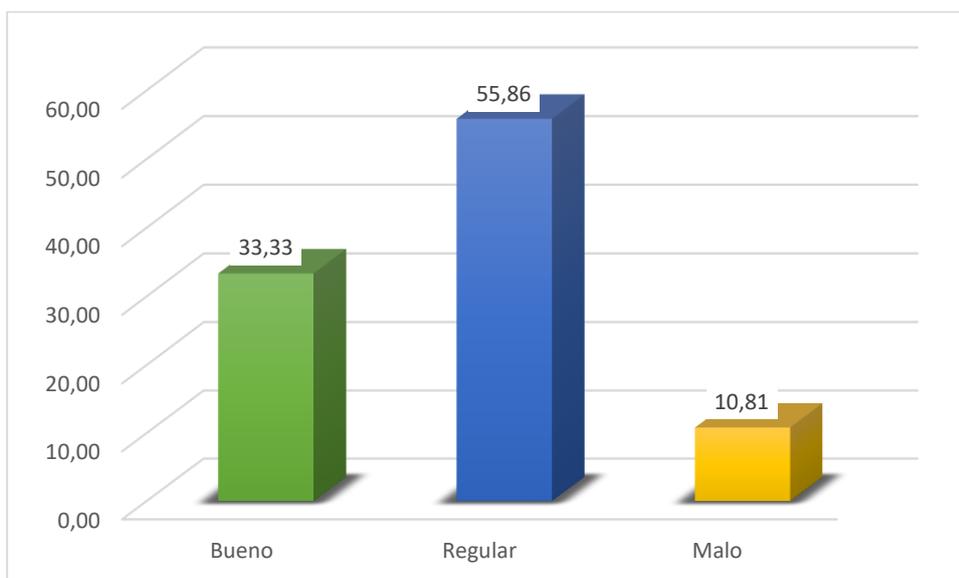


Figura 6. Datos según la dimensión formación Inicial

Análisis e Interpretación: Según los datos obtenidos el 33.33% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la dimensión formación Inicial, el 55.86% presentan un nivel regular y un 10.81% un nivel malo.

Tabla 12. Distribución de datos según la dimensión prácticas educativas

Niveles	f	%
Bueno	42	37.84
Regular	57	51.35
Malo	12	10.81
Total	111	100.00

Fuente: Encuesta de elaboración propia

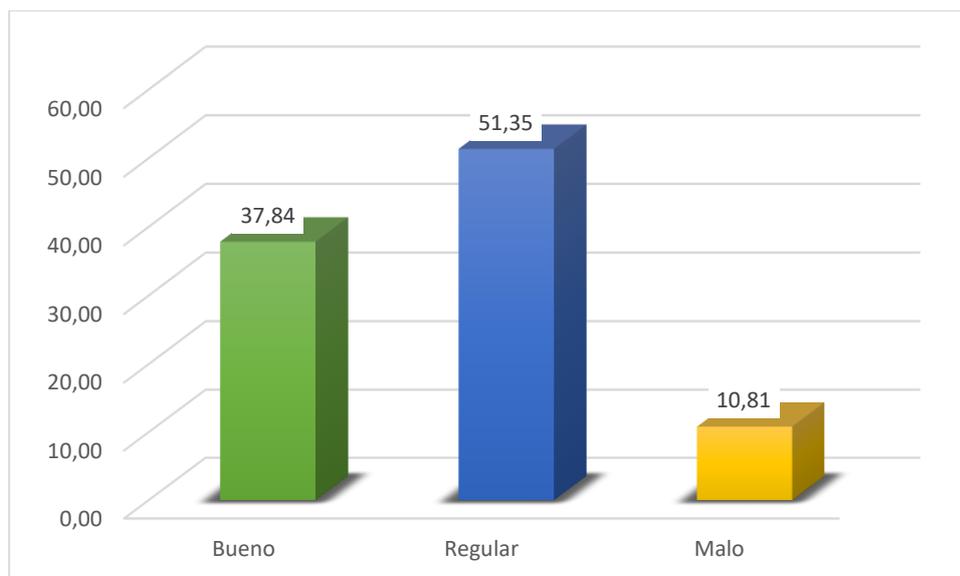


Figura 7. Datos según la dimensión prácticas educativas

Análisis e Interpretación: Según los datos obtenidos el 37.84% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la dimensión prácticas educativas, el 51.35% presentan un nivel regular y un 10.81% un nivel malo.

Tabla 13. Distribución de datos según la dimensión perfil del egresado

Niveles	f	%
Bueno	41	36.94
Regular	56	50.45
Malo	14	12.61
Total	111	100.00

Fuente: Encuesta de elaboración propia

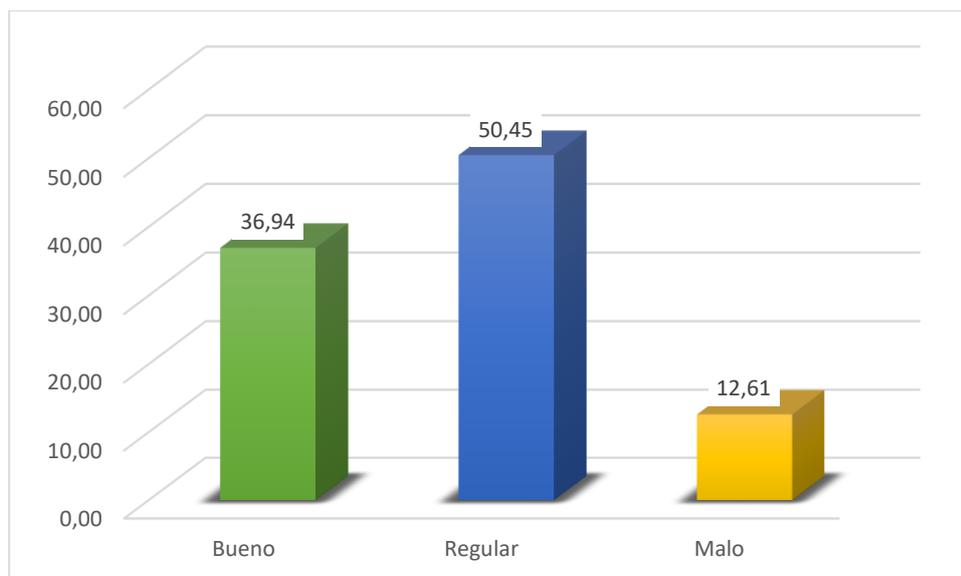


Figura 8. Datos según la dimensión perfil del egresado

Análisis e Interpretación: Según los datos obtenidos el 36.94% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la dimensión perfil del egresado, el 50.45% presentan un nivel regular y un 12.61% un nivel malo.

4.2 Prueba de Hipótesis.

Hipótesis principal

Ha: Existe relación significativa entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: No existe relación significativa entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Tabla 14. Prueba de correlación según Spearman entre innovaciones pedagógicas y formación del docente

		Innovaciones pedagógicas	Formación del docente
Rho de Spearman	Innovaciones pedagógicas	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 ,690** 111
	Formación del docente	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,690** ,001 111

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Como se muestra en la tabla 14 la variable innovaciones pedagógicas está relacionada directa y positivamente con la variable formación del docente según la correlación de Spearman de 0.690 representado este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.001$ siendo menor que el 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis principal y se rechaza la hipótesis nula.

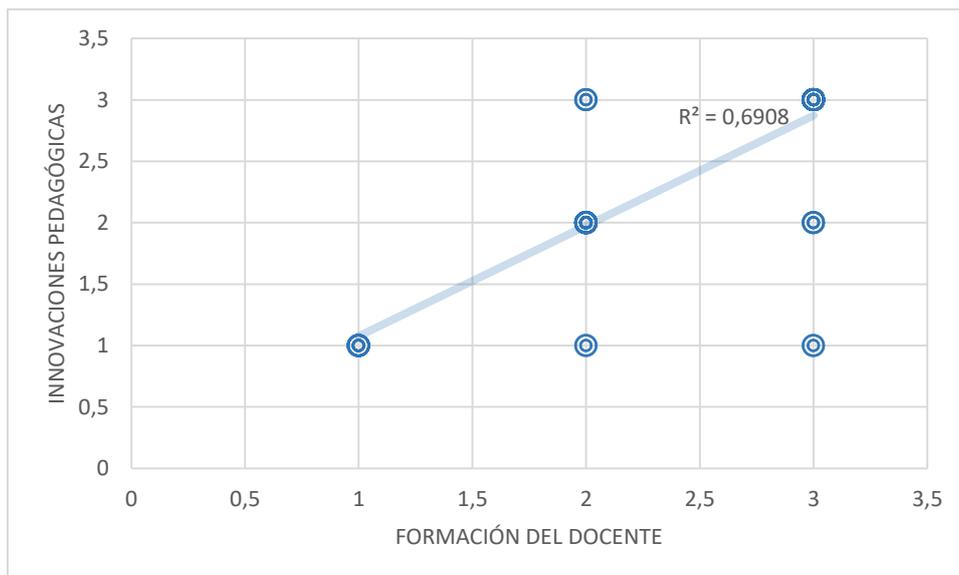


Figura 9. *Dispersión de datos de la variable innovaciones pedagógicas y formación del docente*

Se puede observar que existe una correlación lineal positiva entre la variable innovaciones pedagógicas y formación del docente, lo cual significa que a medida que la puntuación de la variable innovaciones pedagógicas se incrementa, esta va acompañada del incremento de la variable formación del docente, de manera proporcional.

Hipótesis específica 1

Ha: Existe relación significativa entre la propuesta pedagógica y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: No existe relación significativa entre la propuesta pedagógica y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Tabla 15. Prueba de correlación según Spearman entre propuesta pedagógica y formación del docente

		Propuesta pedagógica	Formación del docente
Rho de Spearman	Propuesta pedagógica	Coeficiente de correlación	,685**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	111
	Formación del docente	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,001
		N	111

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Como se muestra en la tabla 15 la dimensión propuesta pedagógica está relacionada directa y positivamente con la variable formación del docente, según la correlación de Spearman de 0.685 representado este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.001$ siendo menor que el 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 1 y se rechaza la hipótesis nula.

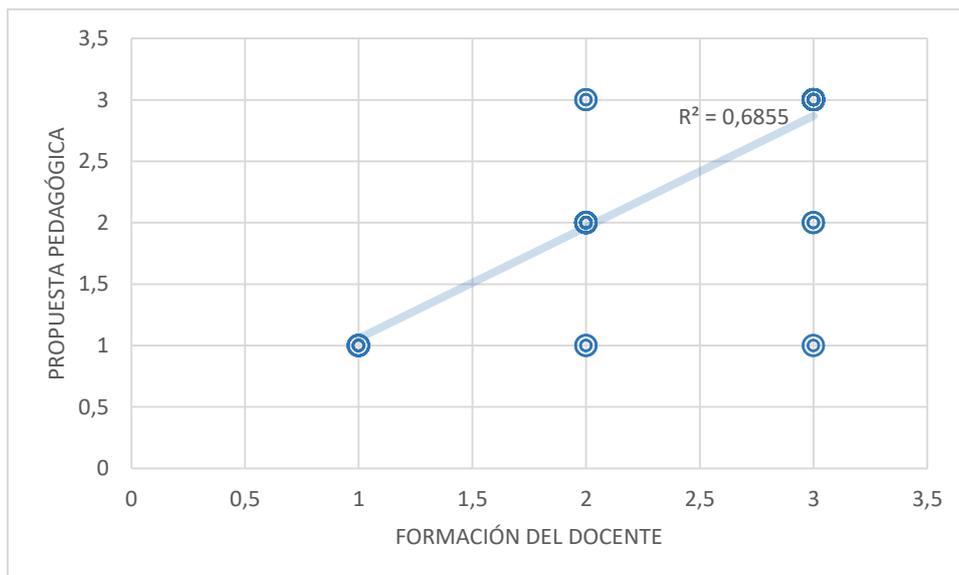


Figura 10. Dispersión de datos de la dimensión propuesta pedagógica y formación del docente

Se puede observar que existe una correlación lineal positiva entre la dimensión propuesta pedagógica y formación del docente, lo cual significa que a medida que la puntuación de la dimensión propuesta pedagógica se incrementa, esta va acompañada del incremento de la variable formación del docente, de manera proporcional.

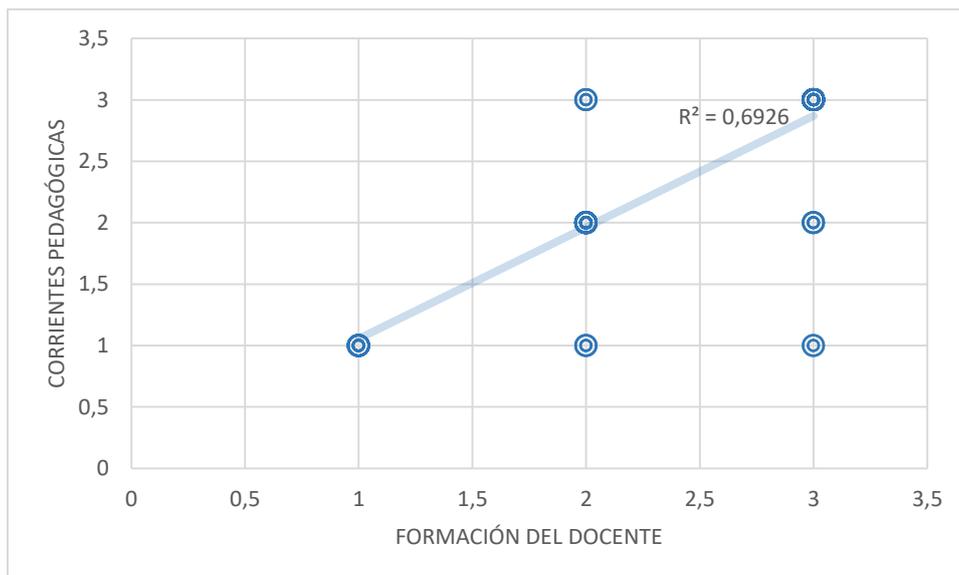


Figura 11. *Dispersión de datos de la dimensión corrientes pedagógicas y formación del docente*

Se puede observar que existe una correlación lineal positiva entre la dimensión corrientes pedagógicas y formación del docente, lo cual significa que a medida que la puntuación de la dimensión corrientes pedagógicas se incrementa, esta va acompañada del incremento de la variable formación del docente, de manera proporcional.

Hipótesis específica 3

Ha: Existe relación significativa entre la cultura innovadora y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: No existe relación significativa entre la cultura innovadora y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Tabla 17. Prueba de correlación según Spearman entre cultura innovadora y formación del docente

		Cultura innovadora	Formación del docente
Rho de Spearman	Cultura innovadora	1,000	,683**
		Coefficiente de correlación	
		Sig. (bilateral)	,001
	N	111	111
Formación del docente		,683**	1,000
		Coefficiente de correlación	
		Sig. (bilateral)	,001
	N	111	111

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Como se muestra en la tabla 17 la dimensión cultura innovadora está relacionada directa y positivamente con la variable formación del docente, según la correlación de Spearman de 0.683 representado este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.001$ siendo menor que el 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 3 y se rechaza la hipótesis nula.

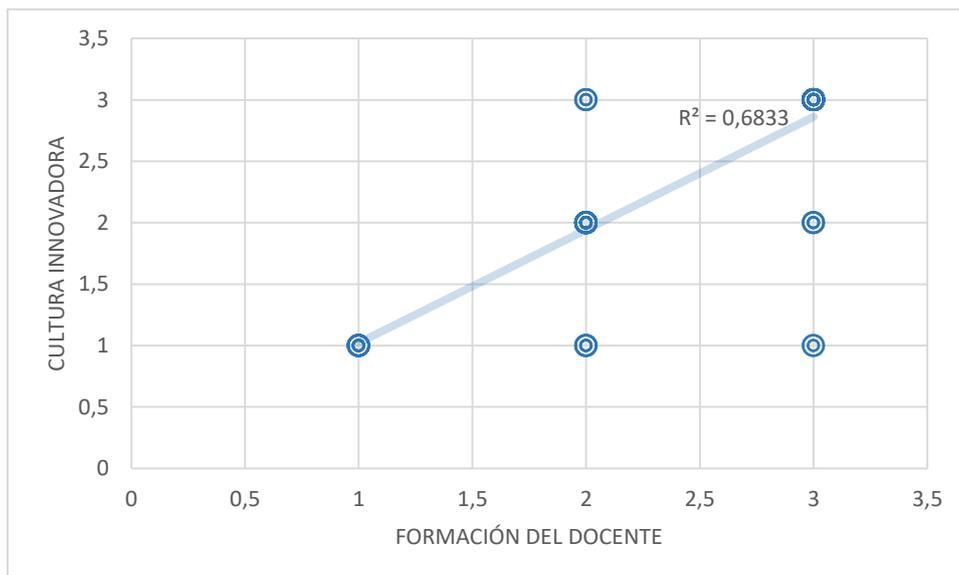


Figura 12. *Dispersión de datos de la dimensión cultura innovadora y formación del docente*

Se puede observar que existe una correlación lineal positiva entre la dimensión cultura innovadora y formación del docente, lo cual significa que a medida que la puntuación de la dimensión cultura innovadora se incrementa, esta va acompañada del incremento de la variable formación del docente, de manera proporcional.

V. Discusión de resultados

A través de los resultados obtenidos se observa que el 29.73% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la variable innovaciones pedagógicas, el 57.66% presentan un nivel regular y un 12.61% un nivel malo. Así mismo se observa que el 30.77% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la variable formación del docente, el 52.25% presentan un nivel regular y un 11.71% un nivel malo. Con respecto a la comprobación de la hipótesis se obtuvo que la variable innovaciones pedagógicas está relacionada directa y positivamente con la variable formación del docente según la correlación de Spearman de 0.690 representado este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.001$ siendo menor que el 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis principal y se rechaza la hipótesis nula. Dicho resultado se contrasta con el estudio realizado por Vargas, et al. (2016) en su artículo “Innovación en la docencia universitaria. Una propuesta de trabajo interdisciplinario y colaborativo en educación superior”, Pontificia Universidad Católica del Perú – PUCP. Teniendo como propósito la creación de cuentos peruanos para niños para el desarrollo de la sensibilidad, la apreciación y valoración del patrimonio nacional y regional, lo que permitió a los alumnos desarrollar y aplicar los conocimientos y habilidades aprendidos en cada curso en torno a un producto común, respondiendo a criterios pedagógicos y artísticos, en la cual dicho estudio servirá como fundamento teórico para la presente tesis.

Así mismo en el estudio realizado por Gonzales (2015) acerca de la “Innovación pedagógica y la mejora del desempeño profesional en docentes de la Universidad Peruana Simón Bolívar - Lima, 2015”. La medición que se realizó al desempeño profesional permitió determinar que aplicación del Módulo de innovación pedagógica mejora el desempeño profesional de docentes de la Universidad Peruana Simón Bolívar – Lima, 2013, pues así lo indica el valor de la significancia que equivale a $P= ,001$ y el valor de $T = -30, 983$ con 34 grados de libertad. Existiendo una similitud con el presente estudio en la cual se observa una relación significativa entre las variables de estudio.

Por otro lado en el estudio realizado por Sánchez (2013) acerca de la

“Innovación Pedagógica y las Habilidades Sociales en el Profesorado de Educación Tecnológica”, donde se concluye con la comprobación de la hipótesis nula, ya que no se cumple la establecida como hipótesis de investigación; es decir el resultado del estudio arrojó que no existe una correlación entre las prácticas pedagógicas innovadoras y las habilidades del profesorado de educación tecnológica. Existiendo una contrariedad con los resultados obtenidos, donde se muestra una correlación directa y positiva entre las variables de estudio.

En el estudio realizado por Romero y Páez (2012) acerca de las “Innovaciones Pedagógicas con base en Aprendizajes Significativos del estudiante maestro para La carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Cotopaxi durante el período 2011 – 2012”, teniendo como objetivo desarrollar aprendizajes significativos mediante una efectiva función mediadora que apoye la innovación pedagógica de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Cotopaxi. Frente a la necesidad de innovar en la docencia universitaria las destrezas y habilidades para adquirir aprendizajes significativos funcionales, se requiere que el equipo docente cuente con un manual de aprendizajes de innovaciones significativas que le sirvan de apoyo en su labor docente. Donde se llegó a la conclusión que la falta de innovaciones pedagógicas es una característica general de la docencia universitaria. Sirviendo dicho estudio como aporte fundamental para la presente investigación respecto a las innovaciones pedagógicas.

VI. Conclusiones

Primera: A través de los resultados obtenidos se concluye que la variable innovaciones pedagógicas está relacionada directa y positivamente con la variable formación del docente según la correlación de Spearman de 0.690 representado este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.001$ siendo menor que el 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis principal.

Segunda: A través de los resultados obtenidos se concluye que la dimensión propuesta pedagógica está relacionada directa y positivamente con la variable formación del docente, según la correlación de Spearman de 0.685 representado este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.001$ siendo menor que el 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 1.

Tercera: A través de los resultados obtenidos se concluye que la dimensión corrientes pedagógicas está relacionada directa y positivamente con la variable formación del docente, según la correlación de Spearman de 0.692 representado este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.001$ siendo menor que el 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 2.

Cuarta: A través de los resultados obtenidos se concluye que la dimensión cultura innovadora está relacionada directa y positivamente con la variable formación del docente, según la correlación de Spearman de 0.683 representado este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.001$ siendo menor que el 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 3.

VII. Recomendaciones

Primero: Que el docente se capacite y forme competencias genéricas y específicas para una mejor actuación en el aula.

Segundo: A los directivos de la universidad, implementar condiciones óptimas con los insumos necesarios para que la comunidad educativa alcance la eficacia y la eficiencia deseada.

Tercero: A los directivos de la universidad, atender la formación, profesionalización y actuación del personal docente, incentivándoles a seguir capacitándose.

Cuarto: A los directivos de la universidad, realizar capacitaciones constantes en los docentes sobre innovaciones pedagógicas y de esta manera el estudiante se sienta motivado y desarrolle sus capacidades y habilidades en su formación.

Quinto: Que los docentes de la universidad tomen conciencia de lo importante que estar actualizado en los temas educativos, así como las nuevas innovaciones, en la cual brinden a sus estudiantes estrategias y conocimiento para que ellos sean competentes en su labor como educadores.

VIII. Referencias

- Aguilar, G. (2014). *Estrategia metodológica basada en la investigación científica para desarrollar habilidades y actitudes en docentes para la formulación de proyectos de innovación educativa*, Universidad Nacional de Trujillo.
- Bello, M. (2000). *Innovaciones Pedagógicas en la Educación Universitaria Peruana*. Revista virtual Innova de Chile.
- Bernabé, C. (2013) *Concepciones de formación inicial docente en los documentos de política educativa*, de la Escuela de Post Grado de la Pontificia Universidad Católica del Perú,
- Ahumada, G. (2012). *La lógica del concepto de pedagogía*. Revista Iberoamericana de Educación. Brasil.
- Blanco, G. (2012). *Paradigma de los elementos que intervienen en la innovación de la práctica docente a partir de su significado y prospectiva en un sistema formalizado*. Tesis doctoral. Universidad Tolteca de México. Puebla. México.
- Cáceres, M. (2011). *La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente*. Universidad de Cienfuegos, Cuba.
- Davini, C. (2004). *La formación docente en cuestión*. Buenos Aires.
- De Lella, C. (2003). *I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación*. España.
- Díaz, V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Didonet, V. (2007). *Formación de profesores para la Educación Inicial*. Revista de

Investigación vol.31 no.62 Caracas.

Fermin, M. (2007). *Retos en la formación del docente de Educación Inicial*. España.

Fernández, R. (2003). *Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI, organización y gestión educativa*, Universidad de Castilla-La Mancha, Toledo, España.

Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana -FONDEP (2013). Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa – RINACE. Madrid – España.

FUNDACIÓN TELEFÓNICA. (2010). *Sociedad de la información y educación*. Florentino Vásquez Entonado (Coordinador). México.

Gonzales, L. (2015). *Innovación pedagógica y la mejora del desempeño profesional en docentes de la Universidad Peruana Simón Bolívar - Lima, 2015*. Perú.

Gorodokín, I. (2013). *La formación docente y su relación con la epistemología*. Instituto de Formación Docente Continua San Luis. Escuela Normal Juan Pascual Pringles de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina.

Gutiérrez, P. (2011). *La formación docente en la sociedad del conocimiento: SFODOSU*. Universidad Complutense de Madrid. España.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de Investigación*. Quinta edición. . México D.F.: Mc Graw-Hill Interamericana editores.

Imbernón, F. (2011). *La formación pedagógica del docente universitario*. Universidad Federal de Santa María

Martínez, E. (2013). *El portal de la educomunicación /Educomunicación/ alfabetización mediática/educación permanente*.

MINEDU (2014). *Marco de la Innovación y las nuevas Prácticas Educativas en el Perú*. Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana. Lima – Perú.

Ñaupas, H.; Mejía, E. y Novoa, E. (2013) *Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis*. Tercera edición.

Ortega, P. y Ramírez, M. (2007). *Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación*

Oslo, M. (2006). *Guía para la recogida e interpretación de datos sobre innovación*. Grupo Tragsa. Tercera Edición. España.

Paive, A. (2011). *Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente*. Universidad de los Lagos. Chile

Pinto, R. (2015). *Innovación educativa mediada por tic, una oportunidad de enriquecer la labor pedagógica del docente*, Universidad de la Sabana. Colombia.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2015). *Diccionario de la lengua española*. Real Academia Española. Vigésimo Segunda Edición. España. 2015.

Rimari, W. (2010). *La innovación educativa*. Un instrumento de desarrollo. México.

Rivero, F. (2011). *Características de la innovación*. Innovación, ventaja competitiva.

Romero, L. y Páez, M. (2012). *Innovaciones Pedagógicas con base en Aprendizajes Significativos del estudiante maestro para La carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Cotopaxi durante el período 2011 – 2012*, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga – Ecuador,

Robert, P.(2015). *Dictionnaires Le Robert*. Editorial Planeta. Francia.

ROBALINO, M. y KÖRNER, A. (2006). *Modelos Innovadores en la Formación Inicial*

Docente. UNESCO.

Sánchez, M. (2013) *Innovación Pedagógica y las Habilidades Sociales en el Profesorado de Educación Tecnológica*, de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

Sobrino, J. (2015). *Evaluación sistemática de un programa de formación docente para profesores de la Universidad de Castilla – La Mancha*, Cuenca – Ecuador.

Turpo, O. (2012). *Concepciones y Prácticas Docentes sobre la evaluación del aprendizaje en el área curricular de ciencia, tecnología y ambiente en las instituciones de educación secundaria del sector público, de la provincia de Arequipa durante el periodo 2012*, de la facultad de educación unidad de postgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima- Perú.

Vargas, J.; Chiroque, E. y Vega, M. (2016). *Innovación en la docencia universitaria. Una propuesta de trabajo interdisciplinario y colaborativo en educación superior*, Pontificia Universidad Católica del Perú – PUCP. Perú.

Valliant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates*. Santiago de Chile.

IX. ANEXOS

Anexo 01: Matriz de consistencia

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVOS GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	VARIABLE	INDICADORES
¿Qué relación existe entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016?	Determinar la relación que existe entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.	Existe relación significativa entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.	X Innovaciones pedagógicas	- Motivación intrínseca. - Proactividad académica - Visión estratégica.
			Y Formación del docente	- Investigación científica. - Métodos de enseñanza. - Valores
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS SECUNDARIOS	SUB VARIABLES	
¿Qué relación existe entre la propuesta pedagógica y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal -Lima, 2016?	Establecer la relación que existe entre la propuesta pedagógica y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.	Existe relación significativa entre la propuesta pedagógica y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.	X1 Propuesta pedagógica	- Modelo educativo. - Idea consensuada del modelo educativo.
¿Qué relación existe entre las corrientes pedagógicas y la formación	Evaluar la relación que existe entre	Existe relación significativa entre las		- Implementación del modelo educativo.

<p>del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal -Lima, 2016?</p> <p>¿Qué relación existe entre la cultura innovadora y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal -Lima, 2016?</p>	<p>las corrientes pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.</p> <p>Identificar la relación que existe entre la cultura innovadora y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.</p>	<p>corrientes pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.</p> <p>Existe relación significativa entre la cultura innovadora y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2016.</p>	<p>Y1 Formación Inicial</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes especialistas. - Resultados de la evaluación continua del estudiante. - Fortalecimiento de capacidades en los estudiantes
			<p>X2 Corrientes pedagógicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Describe la pedagogía. - Explica los contextos sociales y pedagógicos de la escuela - Conduce los procesos de enseñanza y aprendizaje
			<p>Y2 Prácticas educativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Complementa la formación académica. - Contrasta los conocimientos teóricos y casos prácticos. - Emite juicio de valor en la resolución de problemas.

			<p>X3 Cultura Innovadora</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo. - Profesionales creativos. - Promueve el compromiso y el entusiasmo.
			<p>Y3 Perfil del egresado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formación humanística con sólidos principios éticos - Profesional, innovador con emprendimiento sostenible. - Líder de proyectos con responsabilidad social

Anexo 02: Ficha técnica de los instrumentos a utilizar

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES SOBRE LAS INNOVACIONES PEDAGOGICAS Y FORMACION DOCENTE

Estimado (a) estudiante:
 La presente encuesta es parte de un trabajo de investigación que tiene por finalidad la obtención de la información, acerca de la **INNOVACIÓN PEDAGÓGICA Y LA FORMACION DOCENTE**, en la Institución Educativa en el que estudias. La presente escuela es anónima. Por favor responda con sinceridad. Lea usted con atención y conteste a las preguntas marcando con un "X" en un solo recuadro.

La escala de calificación es la siguiente:

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

Nº	INNOVACIONES PEGAGÓGICAS			
1	¿Los docentes están aplicando los nuevos conceptos del actual modelo educativo?	1	2	3
2	¿El docente implica o comparte la idea consensuada del modelo educativo de que la enseñanza debe ir en función del alumno?	1	2	3
3	¿El docente desarrolla los nuevos conceptos del actual modelo educativo como la igualdad de género?	1	2	3
4	¿El docente realiza clases activas y dinámicas y buscando un desarrollo de la pedagogía?	1	2	3
5	¿El docente hace uso diferentes escenarios y busca procedimientos con lo cual equilibrar el contexto social de los alumnos?	1	2	3
6	¿El docente define adecuadamente las teorías sobre los conceptos de enseñanza y aprendizaje y lo desarrolla correctamente?	1	2	3
7	¿El docente busca el trabajo en equipo con sus colegas para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de los alumnos?	1	2	3
8	¿El docente promueve el pensamiento pedagógico para crear proyectos innovadores mostrando la creatividad y didáctica de sus métodos?			
9	¿El docente promueve el compromiso y entusiasmo para el desarrollo de la pedagogía?	1	2	3
Nº	FORMACIÓN DOCENTE			
10	¿Considera usted que las practicas pre profesionales son necesarias para adquirir experiencia pedagógica formando docentes especialistas en la materia y en las diferentes ramas de la educación?	1	2	3

11	¿Usted considera que la evaluación permanente es necesaria para el logro de los aprendizajes?	1	2	3
12	¿Usted necesario buscar nuevas formas para fortalecer las capacidades de los estudiantes?	1	2	3
13	¿Usted considera importante la complementación de la formación académica para desarrollo de nuevas estrategias innovadoras para lograr el aprendizaje significativo?	1	2	3
14	¿Considera usted que la contrastación de teorías y casos prácticos se relacionan en una mejora al proceso de enseñanza y aprendizaje?	1	2	3
15	¿El docente hace uso del enfoque de resolución de problemas emitiendo un juicio correcto en sus sesiones de aprendizaje?	1	2	3
16	¿Considera usted que la formación humanística en principios éticos profesionales son necesarios en la labor del docente o en cualquier profesión?	1	2	3
17	¿Considera usted que la innovación y capacitación constante es necesaria para mantener un desarrollo sostenible de la educación?	1	2	3
18	¿Considera usted necesario proponer y liderar proyectos de responsabilidad social?			

MUCHAS GRACIAS POR SU ATENCIÓN

Anexo 03: Base de datos de la variable innovación pedagógica

Encuestados	Item01	Item02	Item03	Item04	Item05	Item06	Item07	Item08	Item09	Item10
1	1	2	1	2	3	2	3	3	3	3
2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3
3	3	2	1	3	3	2	3	3	3	2
4	2	3	2	3	3	1	3	3	1	3
5	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3
6	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2
7	3	3	1	3	3	2	3	2	3	3
8	3	3	2	3	3	3	3	3	1	2
9	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2
10	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2
11	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3
12	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2
13	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
14	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
15	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3
16	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3
17	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3
18	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3
19	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3
20	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2
21	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2
22	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3
23	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3

24	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2
25	3	3	1	3	3	2	3	2	3	3
26	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2
27	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2
28	1	3	2	3	2	3	3	2	3	1
29	2	3	3	3	3	3	2	1	3	2
30	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2
31	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2
32	3	3	2	3	2	2	3	2	3	1
33	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2
34	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2
35	1	3	3	3	3	3	3	1	3	2
36	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3
37	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3
38	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3
39	1	2	1	3	2	3	3	2	3	3
40	2	2	3	3	1	3	3	2	3	2
41	3	2	1	3	2	3	3	3	3	3
42	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3
43	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2
44	3	3	2	3	3	3	3	3	2	1
45	3	3	1	3	2	2	3	2	2	3
46	3	3	2	2	2	2	2	3	2	1
47	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2
48	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2
49	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2
50	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1

51	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2
52	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2
53	2	3	3	3	2	3	3	1	3	2
54	3	2	2	2	1	2	3	2	3	3
55	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2
56	3	3	2	2	1	3	2	2	2	2
57	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2
58	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3
59	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2
60	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2
61	3	1	3	2	3	2	3	3	2	3
62	3	2	3	3	3	3	3	2	1	3
63	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3
64	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2
65	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3
66	1	2	3	3	3	2	3	2	2	2
67	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3
68	3	1	3	3	3	3	3	3	1	3
69	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3
70	3	3	2	3	2	2	3	2	3	1
71	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2
72	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2
73	1	3	3	3	3	3	3	1	3	2
74	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3
75	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2
76	3	3	2	3	3	1	3	2	2	2
77	1	2	1	2	3	2	3	3	3	2

78	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3
79	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2
80	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2
81	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2
82	2	3	2	3	3	2	3	2	3	1
83	3	2	2	3	2	3	1	3	3	3
84	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1
85	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2
86	3	3	3	3	1	3	2	2	3	2
87	3	2	3	3	2	3	3	1	3	2
88	3	2	3	3	2	3	2	3	3	1
89	3	3	1	3	2	2	2	1	2	2
90	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2
91	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2
92	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3
93	3	3	3	3	2	2	2	1	3	2
94	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2
95	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2
96	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3
97	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2
98	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3
99	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2
100	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2
101	3	3	1	3	3	1	3	3	3	2
102	3	3	2	3	3	3	3	2	2	1
103	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3
104	2	3	2	3	2	3	3	2	3	1

105	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2
106	3	3	1	3	3	1	3	3	3	2
107	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2
108	2	3	2	3	3	2	3	2	2	1
109	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2
110	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2
111	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2

Base de datos de la variable formación docente

Encuestados	Item01	Item02	Item03	Item04	Item05	Item06	Item07	Item08	Item09	Item10
1	3	3	2	2	1	3	2	2	2	2
2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2
3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3
4	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2
5	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2
6	3	1	3	2	3	2	3	3	2	3
7	3	2	3	3	3	3	3	2	1	3
8	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3
9	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2
10	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3
11	1	2	3	3	3	2	3	2	2	2
12	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3
13	3	1	3	3	3	3	3	3	1	3
14	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3
15	3	3	2	3	2	2	3	2	3	1
16	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2
17	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2
18	1	3	3	3	3	3	3	1	3	2
19	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3
20	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2
21	3	3	2	3	3	1	3	2	2	2
22	1	2	1	2	3	2	3	3	3	2
23	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3

24	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2
25	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2
26	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2
27	2	3	2	3	3	2	3	2	3	1
28	3	2	2	3	2	3	1	3	3	3
29	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1
30	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2
31	3	3	3	3	1	3	2	2	3	2
32	3	2	3	3	2	3	3	1	3	2
33	3	2	3	3	2	3	2	3	3	1
34	3	3	1	3	2	2	2	1	2	2
35	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2
36	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2
37	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3
38	3	3	3	3	2	2	2	1	3	2
39	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2
40	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2
41	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3
42	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2
43	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3
44	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2
45	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2
46	3	3	1	3	3	1	3	3	3	2
47	3	3	2	3	3	3	3	2	2	1
48	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3
49	2	3	2	3	2	3	3	2	3	1
50	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2

51	3	3	1	3	3	1	3	3	3	2
52	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2
53	2	3	2	3	3	2	3	2	2	1
54	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2
55	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2
56	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2
57	1	2	1	2	3	2	3	3	3	3
58	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3
59	3	2	1	3	3	2	3	3	3	2
60	2	3	2	3	3	1	3	3	1	3
61	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3
62	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2
63	3	3	1	3	3	2	3	2	3	3
64	3	3	2	3	3	3	3	3	1	2
65	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2
66	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2
67	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3
68	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2
69	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
70	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
71	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3
72	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3
73	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3
74	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3
75	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3
76	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2
77	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2

78	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3
79	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3
80	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2
81	3	3	1	3	3	2	3	2	3	3
82	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2
83	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2
84	1	3	2	3	2	3	3	2	3	1
85	2	3	3	3	3	3	2	1	3	2
86	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2
87	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2
88	3	3	2	3	2	2	3	2	3	1
89	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2
90	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2
91	1	3	3	3	3	3	3	1	3	2
92	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3
93	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3
94	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3
95	1	2	1	3	2	3	3	2	3	3
96	2	2	3	3	1	3	3	2	3	2
97	3	2	1	3	2	3	3	3	3	3
98	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3
99	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2
100	3	3	2	3	3	3	3	3	2	1
101	3	3	1	3	2	2	3	2	2	3
102	3	3	2	2	2	2	2	3	2	1
103	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2
104	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2

105	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2
106	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1
107	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2
108	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2
109	2	3	3	3	2	3	3	1	3	2
110	3	2	2	2	1	2	3	2	3	3
111	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2

Anexo 04: Confiabilidad de los instrumentos

Confiabilidad de la variable innovaciones pedagógicas

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	111	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	111	100,0

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,872	9

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ITEM01	69,60	64,386	,346	,887
ITEM02	69,93	62,133	,614	,881
ITEM03	69,57	64,461	,224	,891
ITEM04	69,83	58,902	,742	,875
ITEM05	69,77	57,495	,817	,872
ITEM06	69,77	60,530	,545	,881
ITEM07	69,87	60,257	,669	,878
ITEM08	69,00	62,828	,301	,890
ITEM09	69,40	62,041	,486	,883

Confiabilidad de la variable formación del docente

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	111	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	111	100,0

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,875	9

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ITEM01	69,60	64,386	,346	,887
ITEM02	69,93	62,133	,614	,881
ITEM03	69,57	64,461	,224	,891
ITEM04	69,83	58,902	,742	,875
ITEM05	69,77	57,495	,817	,872
ITEM06	69,77	60,530	,545	,881
ITEM07	69,87	60,257	,669	,878
ITEM08	69,00	62,828	,301	,890
ITEM09	69,40	62,041	,486	,883