



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS
CARRERA DE GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**“ACTITUDES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA
INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS
ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD
TÉCNICA DE COTOPAXI”**

Proyecto de Investigación presentado previo a la obtención del
Título de Licenciadas en Gestión del Talento Humano

AUTORAS:

Borja Rivera Adriana Valeria

Chano Sandoval Jessica Paola

TUTORA:

Mtr. Martha Patricia Silva Guzmán

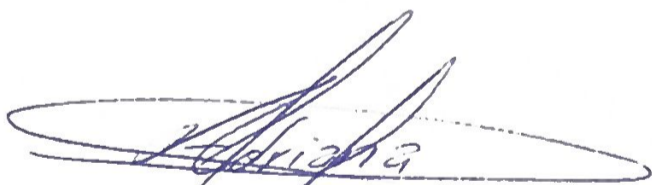
LATACUNGA – ECUADOR
OCTUBRE 2024 – FEBRERO 2025

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

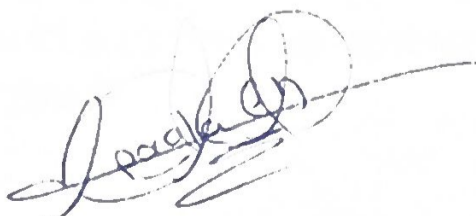
Borja Rivera Adriana Valeria, con cédula de ciudadanía No. 050402186-6, Chano Sandoval Jessica Paola, con cédula de ciudadanía No. 050464052-5, declaro/amos ser autora/as del presente PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: **“ACTITUDES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI”**, siendo la Mtr. Martha Patricia Silva Guzmán, Tutora del presente trabajo; y, eximamos expresamente a la Universidad Técnica de Cotopaxi y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Además, certificamos que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de nuestra exclusiva responsabilidad.

Latacunga, febrero 20 del 2025



Adriana Valeria Borja Rivera
C.C: 050402186-6



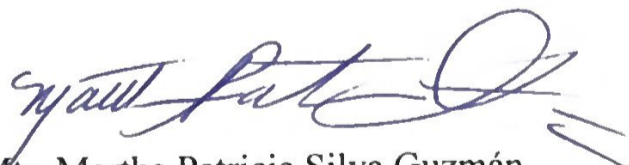
Jessica Paola Chano Sandoval
C.C: 050464052-5

AVAL DEL TUTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En calidad de Tutor del Proyecto de Investigación sobre el título:

“ACTITUDES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI”, de Borja Rivera Adriana Valeria; Chano Sandoval Jessica Paola, de la carrera de Gestión Del Talento Humano, considero que, dicho Informe Investigativo es merecedor del aval de aprobación al cumplir las normas técnicas, traducción y formatos previstos, así como también ha incorporado las observaciones y recomendaciones propuestas en la pre-defensa.

Latacunga, 20 de febrero de 2025



Mtr. Martha Patricia Silva Guzmán
C.C.: 1716407992
TUTORA

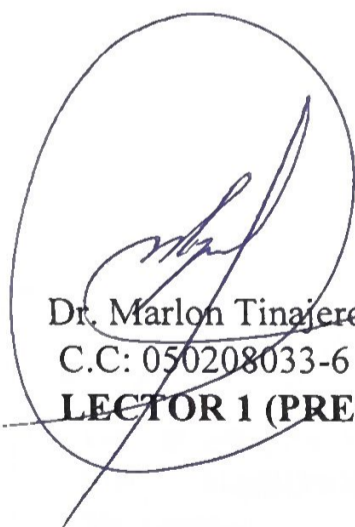
AVAL DE APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN

En calidad de Tribunal de Lectores, aprueban el presente Informe de Investigación de acuerdo a las disposiciones reglamentarias emitidas por la Universidad Técnica de Cotopaxi, y, por la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas; por cuanto, las postulantes: Borja Rivera Adriana Valeria; Chano Sandoval Jessica Paola, con el título del Proyecto de Investigación: “**ACTITUDES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI**”, han considerado las recomendaciones emitidas oportunamente y reúne los méritos suficientes para ser sometido al acto de sustentación del trabajo de titulación.

Por lo antes expuesto, se autoriza grabar los archivos correspondientes en un CD, según la normativa institucional.

Latacunga, 20 de febrero de 2025

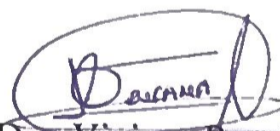
Para constancia firman:



Dr. Marlon Tinajero Jiménez

C.C: 050208033-6

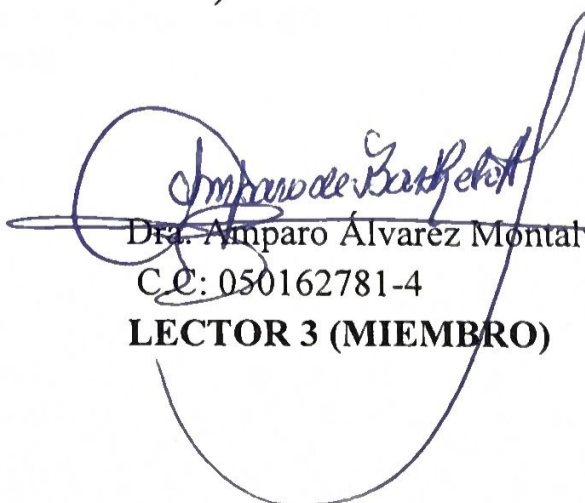
LECTOR 1 (PRESIDENTE)



Dra. Viviana Panchi

C.C: 0502217318

LECTOR 2 (MIEMBRO)



Dra. Amparo Álvarez Montalvo

C.C: 050162781-4

LECTOR 3 (MIEMBRO)

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad Técnica de Cotopaxi y a sus autoridades, porque hacen posible el desarrollo personal y profesional de nosotros los estudiantes. Al Eco. Marco Veloz, Decano de la Facultad de CAYE, por apoyar este proyecto de investigación, al Ing. Marlon Tinajero PhD, Director de carrera, por su amable guía en este proceso, a nuestra tutora la Mtr. Martha Patricia Silva y miembros del tribunal de titulación, por corregir nuestros errores y seguirnos enseñando hasta el final.

Un agradecimiento especial al Psic. C. Córdova, por haberme brindado el apoyo necesario para culminar con este proyecto. También a mi familia, por cada palabra de ánimo y cada pequeña acción que hicieron que no me rinda a mitad del camino. A mis hermanos por ser mis pilares y sostenerme siempre, infinitamente gracias.

Finalmente, agradezco a cada compañero/a que se convirtió en amigo/a, siendo la principal motivación para ir a la universidad todos los días, por su ayuda, su compañía y su amistad, gracias al “The best group”.

Adriana

Agradezco a Dios, quien ha sido mi guía y fortaleza en este camino, ya que, con su luz y bendición he podido superar cada desafío de la vida. A mi madre que me ha brindado su infinito apoyo, el cual ha sido el motor para seguir adelante y cumplir con cada uno de mis sueños.

A la Universidad Técnica de Cotopaxi, el alma mater, por brindarme los conocimientos y el espacio para crecer tanto profesional como personalmente, y también, por ser el escenario donde pude compartir momentos de alegría.

De manera especial, agradezco a mi compañera de tesis Adrianita, cuya colaboración y compromiso han sido invaluableles en este proyecto.

Paola

DEDICATORIA

Dedico este proyecto de investigación a todos los lectores, quienes encuentren en este trabajo una guía e inspiración, para el desarrollo de nuevas investigaciones, y aquellos que buscan ampliar sus horizontes y adquirir conocimiento. Que este trabajo sirva como un recurso valioso en su camino hacia la comprensión y la innovación en la educación.

“El conocimiento pertenece a quienes lo busquen”.

Adriana

Deseo dedicar este proyecto con todo mi amor y gratitud a mi madre, Narcisa, por su constante apoyo y por ser mi guía, mi ejemplo de fortaleza, por enseñarme que, con esfuerzo, lucha y dedicación, todo es posible en esta vida. A mis hermanas y hermano, por estar siempre a mi lado, brindándome su apoyo y motivación. A mis sobrinas, quienes me han inspirado y recordado la importancia de luchar por los sueños.

A ti, por ser mi compañero en este viaje, por alentarme en los momentos difíciles y celebrar conmigo cada pequeño logro, tu presencia desde hace 4 años atrás ha sido un pilar fundamental en este proceso.

A mi madrina, por su cariño y sabios consejos que me ha brindado a lo largo de la vida.

Paola

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS
CARRERA DE GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO

Tema: “Actitudes de los docentes frente a la innovación educativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi”.

Autoras:

Borja Rivera Adriana Valeria

Chano Sandoval Jessica Paola

RESUMEN

La innovación educativa es fundamental para transformar los sistemas de enseñanza de todos los niveles de educación a nivel global, pero su implementación efectiva enfrenta desafíos significativos debido a la resistencia al cambio por parte de algunos docentes. Esta investigación, tuvo como objetivo determinar el impacto de las actitudes de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la UTC en la innovación educativa. El enfoque aplicado fue cuantitativo, con un alcance descriptivo, y diseño no experimental, para el análisis de las variables se utilizó el cuestionario SCHOOL-LEVEL ENVIRONMENT QUESTIONNAIRE (SLEQ), que mide la innovación educativa (Tran, 2022); y, por otro lado, el cuestionario de actitudes frente a la innovación educativa (QUACINE) (Traver y Ferrández, 2016), los cuales fueron aplicados por medio de Google forms. La población objetivo fue de 58 docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi. Los resultados, fueron procesados en SPSS, se sacó el Alpha de Cronbach (0.756) y KMO (0.720) para el SLEQ y para el QUACINE (0.722) y (0.638) respectivamente. Los resultados obtenidos, mostraron que, un 87.93% de los docentes están dispuestos y apoyan la innovación educativa, sin embargo, un 12,07% presenta limitaciones para la adopción de esta práctica. Respecto a la actitud, solo el 31.03% representa una base sólida que puede actuar como facilitador en la adopción de innovación, la cual es crucial para adoptar reformas pedagógicas. Por lo tanto, es imprescindible trabajar en la percepción y adopción de la innovación educativa por parte de los docentes.

Palabras clave: actitud docente, educación superior, gestión del talento humano, innovación educativa.

TECHNICAL UNIVERSITY OF COTOPAXI

FACULTY OF ADMINISTRATIVE AND ECONOMIC SCIENCES

DEGREE IN HUMAN TALENT MANAGEMENT

THEME: “Teachers' attitudes towards educational innovation in the Faculty of Administrative and Economic Sciences of the Technical University of Cotopaxi.”

Authors:

Borja Rivera Adriana Valeria

Chano Sandoval Jessica Paola

ABSTRACT

Educational innovation is fundamental to transforming teaching systems at all levels of education globally. However, its practical implementation faces significant challenges due to resistance to change by some teachers. This research aimed to determine the impact of teachers' attitudes in the Faculty of Administrative and Economic Sciences at UTC on educational innovation. The approach applied was quantitative, with a descriptive scope and non-experimental design; for the analysis of the variables, the SCHOOL-LEVEL ENVIRONMENT QUESTIONNAIRE (SLEQ) questionnaire was used, which measures educational innovation (Tran, 2022) and, on the other hand, the questionnaire of attitudes towards educational innovation (QUACINE) (Traver & Ferrández, 2016), which were applied using Google forms. The target population was 58 teachers from the Faculty of Administrative and Economic Sciences of the Technical University of Cotopaxi. The results were processed in SPSS, Cronbach's Alpha (0.756), and KMO (0.720) for the SLEQ and for the QUACINE (0.722) and (0.638), respectively. The results showed that 87.93% of teachers are willing to support educational innovation. However, 12.07% have limitations to the adoption of this practice. Regarding attitude, only 31.03% represent a solid base that can act as a facilitator in adopting innovation, which is crucial for adopting pedagogical reforms. Therefore, working on teachers' perceptions and adoption of educational innovation is essential.

Keywords: Teaching Attitude, Higher Education, Human Talent Management, Educational Innovation.



UNIVERSIDAD
TÉCNICA DE
COTOPAXI



CENTRO
DE IDIOMAS

AVAL DE TRADUCCIÓN

En calidad de Docente del Idioma Inglés del centro de Idiomas de la Universidad Técnica de Cotopaxi; en forma legal **CERTIFICO** que:

La traducción del resumen al idioma Inglés del proyecto de investigación cuyo título versa: **“ACTITUDES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI”**, presentado por: **Borja Rivera Adriana Valeria; Chano Sandoval Jessica Pola**, egresadas de la Carrera de **Gestión del Talento Humano**, pertenecientes a la **Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas**; la realizaron bajo mi supervisión y cumple con una correcta estructura gramatical del idioma.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad y autorizo a las peticionarias hacer uso del presente aval para los fines académicos legales.

Latacunga, febrero del 2025

Atentamente,

Mg. Bolívar Cevallos


DOCENTE DEL CENTRO DE IDIOMAS UTC

C.C: 0910821669



CERTIFICACIÓN DE INFORME DE SIMILITUD

En mi calidad de Tutora del Proyecto de Investigación con el tema: “Actitudes de los docentes frente a la innovación educativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi”, de Borja Rivera Adriana Valeria; Chano Sandoval Jessica Paola de la carrera de Gestión del Talento Humano, remito la captura de pantalla del reporte del sistema de reconocimiento de texto Turnitin, con un porcentaje de coincidencias del 1%; y, expreso una vez más, mi conformidad en cuanto a la dirección del trabajo de titulación

 **turnitin** Página 2 of 81 - Descripción general de Integridad Identificador de la entrega: trnoid::1:3165008186

1% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...




Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuente excluida
- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

1%		Fuentes de Internet
0%		Publicaciones
1%		Trabajos entregados (trabajos del estudiante)


Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Latacunga, 20 de febrero de 2025


Mtr. Martha Patricia Silva Guzmán
C.C.: 1716407992
TUTORA

CERTIFICACIÓN DE INFORME DE IA

En mi calidad de Tutora del Proyecto de Investigación con el tema: “Actitudes de los docentes frente a la innovación educativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi”, de Borja Rivera Adriana Valeria; Chano Sandoval Jessica Paola de la carrera de Gestión Del Talento Humano, remito la captura de pantalla del reporte del sistema de reconocimiento de texto Turnitin, con un porcentaje de inteligencia artificial del 0%; y, expreso una vez más, mi conformidad en cuanto a la dirección del trabajo de titulación.

 Página 2 of 80 - Descripción general de la escritura con IA Identificador de la entrega trn:oid=1:3165008186

*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de palabras. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral de 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se requiere revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de la toma de decisiones acerca del trabajo del estudiante. Lo alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Latacunga, 20 de febrero de 2025



Mtr. Martha Patricia Silva Guzmán
C.C.: 1716407992
TUTORA

ÍNDICE DE CONTENIDO

DECLARACIÓN DE AUTORÍA.....	ii
AVAL DEL TUTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	iii
AVAL DE APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN	iv
<i>AGRADECIMIENTO</i>	v
<i>DEDICATORIA</i>	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT.....	viii
AVAL DE TRADUCCIÓN	ix
ÍNDICE DE CONTENIDO	x
ÍNDICE DE TABLAS	xii
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES	xii
1. INFORMACIÓN GENERAL.....	1
2. EL PROBLEMA.....	2
2.1 Planteamiento del problema.....	2
2.1.1 Formulación del problema	4
2.2 Justificación	4
2.3 Objetivos	6
2.3.1 Objetivo General.....	6
2.3.2 Objetivos Específicos.....	6
2.4 Alcance	6
2.5 Hipótesis	6
2.5.1 Hipótesis (H ₀):.....	6
2.5.2 Hipótesis (H ₁):.....	6
2.6 Variable Independiente.....	7
2.7 Variable Dependiente	7
2.8 Sistema de tareas con relación a los objetivos planteados.....	7
3. BENEFICIARIOS.....	8
3.1 Directo.....	8
3.2 Indirectos.....	8
4. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO TÉCNICA.....	8
4.1 Antecedentes	8
4.2 Innovación educativa	10
4.2.1 Integración de tecnología educativa.....	12
4.2.2 Aprendizaje basado en proyectos y competencias.....	12
4.2.3 Aspectos de innovación educativa	13

4.2.4	Política universitaria y organización departamental	14
4.3	Actitud docente	16
4.3.1	Liderazgo	18
4.3.2	Actualización y formación permanente	19
4.3.3	Cambio y mejora metodológica	20
4.3.4	Perfil docente como educador y mediador.....	21
4.3.5	Formación de ciudadanos/as y profesionales críticos y autónomos	21
4.3.6	Saber y saber enseñar.....	22
4.4	Dimensiones.....	23
4.4.1	Innovación.....	24
4.4.2	Adecuación de recursos	29
4.4.3	Interés profesional.....	34
4.4.4	Afiliación	37
4.4.5	Apoyo estudiantil	39
4.4.6	Consenso de misión	41
4.4.7	Empoderamiento	43
4.4.8	Presión laboral	44
5.	METODOLOGÍA	45
5.1	Ubicación y población	46
5.2	Equipos y materiales	46
5.3	Enfoque de la investigación	46
5.3.1	Enfoque cuantitativo	46
5.4	Alcance de la investigación	47
5.4.1	Descriptivo	47
5.4.2	Diseño de la investigación	47
5.4.3	Técnica de recolección de datos	47
6.	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	50
6.1	Cuestionario de innovación.....	50
6.1.1	Análisis por dimensiones	50
6.1.2	Análisis general del instrumento.....	54
6.2	Cuestionario de actitud docente	55
6.2.1	Análisis por dimensiones	55
6.2.2	Análisis general del instrumento.....	61
6.3	Prueba de normalidad	63
6.4	Correlación de variables	64
7.	PROPUESTA	65
7.1	Objetivo de la propuesta	65

7.2	Áreas de mejora	65
7.3	Estrategias	66
8.	IMPACTO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	69
9.	CONCLUSIONES	70
10.	RECOMENDACIONES.....	71
11.	BIBLIOGRAFÍA	72
12.	ANEXOS	80

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Sistema de tareas.....	7
Tabla 2:	Dimensiones.....	24
Tabla 3:	Equipos y materiales	46
Tabla 4:	Escala del Alfa de Cronbach	49
Tabla 5:	Escala de KMO	49
Tabla 6:	Escala de Likert.....	49
Tabla 7:	Innovación.....	50
Tabla 8:	Adecuación de recursos.....	51
Tabla 9:	Consenso de misión	53
Tabla 10:	Variable innovación educativa	54
Tabla 11:	Interés profesional.....	55
Tabla 12:	Afiliación.....	57
Tabla 13:	Apoyo estudiantil	58
Tabla 14:	Empoderamiento	59
Tabla 15:	Presión laboral	60
Tabla 16:	Variable Actitud docente	61
Tabla 17:	Prueba de normalidad	63
Tabla 18:	Correlación de variables	64
Tabla 19:	Plan de acción	68

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1:	Innovación	50
Ilustración 2:	Adecuación de recursos	52
Ilustración 3:	Consenso de misión	53
Ilustración 4:	Análisis general de innovación	54
Ilustración 5:	Interés profesional	56
Ilustración 6:	Afiliación	57
Ilustración 7:	Apoyo estudiantil.....	58
Ilustración 8:	Empoderamiento.....	59
Ilustración 9:	Presión Laboral.....	60
Ilustración 10:	Análisis general de actitud docente.....	62

1. INFORMACIÓN GENERAL

Título:

“Actitudes de los docentes frente a la innovación educativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi”

Fecha de inicio: octubre 2024

Fecha de finalización: febrero 2025

Lugar de ejecución: Universidad Técnica de Cotopaxi, Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas, Latacunga Provincia de Cotopaxi.

Facultad que auspicia: Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas.

Carrera que auspicia: Gestión Del Talento Humano.

Proyecto de investigación vinculado: No aplica

Equipo de Trabajo: Borja Rivera Adriana Valeria C.I: 050402186-6

Chano Sandoval Jessica Paola C.I: 050464052-5

Tutor: Mtr. Martha Patricia Silva

Línea de investigación: Administración y economía para el desarrollo sostenible de organizaciones.

Sublínea de investigación de la Carrera: Estudios del trabajo y gestión humana en las organizaciones del siglo XXI.

2. EL PROBLEMA

2.1 Planteamiento del problema

La innovación educativa es necesaria para la transformación de los sistemas de enseñanza del mundo entero. Su implementación no solo necesita nuevas tecnologías y metodologías sino, además, una nueva manera de pensar por parte de los docentes, quienes son los verdaderos agentes del cambio. Santos et al (2020), sostienen que, no se trata únicamente de aprender a manejar nuevas herramientas tecnológicas, sino que deben estar emocional y profesionalmente preparados para afrontar los desafíos de ‘innovar’ en la enseñanza. Por esta razón, los entes educativos deben crear ambientes de apoyo y confianza que permitan a los docentes adaptarse a estos cambios.

La innovación educativa en América Latina, incluso, se enfrenta a realidades más complejas. Aunque la tecnología ha llegado a las aulas, su implementación depende en gran medida de la proyección y disposición que tenga el docente a estos cambios. Aguinda et al. (2023), señalan que uno de los nuevos paradigmas es la resistencia al uso de nuevas metodologías y el uso de nuevas herramientas digitales, que sin duda es aún un gran obstáculo y para ello es necesario esforzarse para cambiar esa mentalidad que no solo es técnica, sino cultural y emocional ante la innovación.

Torres (2019), enfatiza que la formación integral de los docentes es un tema que debe ser atendido. Su análisis deja ver que casi siempre los alientos de innovación no atienden las peculiaridades de las zonas rurales, lo que excluye a numerosos docentes de estas transformaciones. Esto nos hace reflexionar sobre la necesidad inmediata de formular políticas que sean inclusivas no solo en su alcance, sino que coloquen a los educadores como protagonistas fundamentales de estos cambios.

Miller et al. (2021), sostienen que, la implementación de nuevos modelos tecnológicos y pedagógicos será ineficaz en el contexto latinoamericano si no se considera apropiadamente la cultura local. Esta formulación es una señal de que no se deben aplicar modelos estandarizados y, en su lugar, buscar alternativas que respondan al contexto y aspiraciones de la enseñanza y el aprendizaje en América Latina para que ocurra un cambio profundo y real.

A nivel de Ecuador, las actitudes de los docentes hacia el cambio educativo son especialmente importantes. Fernández et al. (2019), ilustran cómo ciertos problemas de actitud en los docentes se convierten en barreras, como carecer de una formación sistemática para la persona, por lo que tienen un problema al integrar tecnología en el aula. En consecuencia, al igual que con la mayoría de los docentes, estar dispuesto a intentar la inclusión de nuevas prácticas innovadoras implicará aceptar que los miedos, creencias y, en última instancia, la resistencia de los docentes dificultará el proceso.

La innovación educativa en la educación superior se ha constituido como un pilar fundamental para optimizar los procedimientos de enseñanza y aprendizaje. En relación con lo mencionado previamente, uno de los problemas más significativos que surgen en las instituciones educativas, es que no existe una definición clara y comúnmente aceptada de lo que realmente significa innovar en educación. Esta problemática dificulta la propuesta e implementación de estrategias innovadoras porque muchas veces estas se consideran simplemente cambios de procedimientos que no impactan realmente el proceso de enseñanza (Rojas, 2024). A esto, añadimos la resistencia al cambio de ciertos docentes y las condiciones estructurales de las instituciones que dificultan el uso de estos enfoques más constructivistas que propicien aprendizajes más profundos.

De acuerdo a Mora et al. (2022), también persisten resistencias en la aceptación de las estrategias de la innovación. Desde esta corriente de pensamiento, la formación docente debe ser normativa en cuanto a la técnica como también a la motivación. Nos recuerda que la verdadera innovación no debe ser potestad de un grupo o una persona en específico; su aceptación viene a ser un proceso dentro del cual al final se tiene que aceptar, lo que implica estrategias pedagógicas que atiendan el contexto de los educadores.

Martínez et al. (2022), afirma que las instituciones son responsables de formular estrategias inclusivas que involucren activamente a los docentes en los procesos de innovación. Esta perspectiva nos invita a reflexionar sobre cómo las políticas institucionales pueden servir como un catalizador para cambiar actitudes, promoviendo un sentido de compromiso y pertenencia entre los docentes.

La innovación educativa, entonces, es un proceso crucial para la transformación de los sistemas de enseñanza en todos los niveles de educación; donde las actitudes de los docentes juegan un papel determinante en su éxito. La innovación va más allá de las habilidades técnicas,

la preparación emocional y profesional de los educadores es fundamental para superar las barreras actitudinales que limitan la adopción de nuevas metodologías. Al enfrentar estas actitudes, se pueden diseñar políticas educativas efectivas que empoderen a los docentes, promoviendo así una cultura de innovación sostenible. Por lo tanto, este estudio propone determinar el impacto de las actitudes docentes de una institución de educación superior en la innovación educativa.

2.1.1 Formulación del problema

La adopción de la innovación educativa puede llegar a enfrentar dificultades debido a las actitudes de los docentes, quienes pueden mostrar resistencia frente a nuevas metodologías y tecnologías. Esta actitud negativa podría limitar la implementación efectiva de prácticas innovadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Las actitudes de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económica de la Universidad Técnica de Cotopaxi favorecen la innovación educativa?

2.2 Justificación

El fenómeno de la innovación educativa se ha transformado en un requisito esencial para cualquier sistema educativo a nivel global, considerando el avance rápido de la tecnología y los cambios socioculturales. Sin embargo, la disposición y actitud positiva de los docentes, quienes son la primera línea de cada institución educativa, deben estar presentes para que tales innovaciones sean efectivas. Teniendo esto en cuenta, las percepciones, emociones, deseos e incluso miedos que los educadores tienen hacia el cambio influyen enormemente en la adopción exitosa de nuevos sistemas pedagógicos y tecnologías en el aula.

Este tema particular no solo es relevante para una institución educativa específica, sino que también ayuda a explicar cómo las actitudes de los docentes son susceptibles de afectar el desarrollo y la adopción de innovaciones en América Latina y a nivel internacional. Es importante pensar en las actitudes hacia la innovación que tienen los educadores para desarrollar programas de capacitación y políticas educativas que mejoren la intervención y el compromiso activo de los profesores en el proceso de transformación es crucial.

Santos et al (2020), explican que la disposición de los docentes para participar en innovaciones educativas es tan viable como el uso de las tecnologías mismas. Esta afirmación nos obliga a considerar el tema de la confianza y la preparación de los docentes hacia el cambio,

porque son ellos quienes transforman las herramientas en verdaderas oportunidades de aprendizaje. Esta perspectiva motiva a abordar el aspecto humano de la educación, ya que las emociones y creencias sostenidas por los docentes sirven como el impulso más importante para el desarrollo.

Por otro lado, Mishra y Koehler (2021), introducen el modelo TPACK¹, el cual reconoce que la innovación efectiva depende de una integración armoniosa entre tecnología, pedagogía y contenido disciplinar. Desde este ángulo, es evidente que la capacitación en el uso de la tecnología por sí sola es insuficiente; los docentes necesitan ver cómo estas herramientas pueden ser utilizadas de manera transformadora en su práctica y, lo más importante, cómo puede mejorar las experiencias de aprendizaje de sus alumnos. Así, su aporte apoya la idea de que el aprendizaje profesional para los docentes debe ser más pragmático y holístico en su naturaleza.

Hodges et al. (2020), proporcionan una visión crítica al afirmar que la pandemia de COVID-19 demostró las deficiencias en la preparación de emergencia del sistema educativo. Este análisis nos recuerda que los docentes no son meras fuentes de conocimiento; son partes interesadas clave que necesitan apoyo emocional y práctico para navegar en entornos disruptivos. Este enfoque enfatiza la importancia de la resiliencia y la adaptabilidad como competencias cruciales en la educación actual.

Santos et al. (2020), enfatizan que, la percepción docente es clave para el éxito de cualquier innovación educativa. Esto nos lleva a reflexionar sobre cómo muchas veces las políticas educativas no consideran las voces de los docentes, quienes viven las realidades del aula, escucharlos y entender sus necesidades es el primer paso para construir un cambio auténtico y sostenible.

Torres (2019), destaca las desigualdades que aún persisten en los entornos rurales, donde los docentes enfrentan mayores limitaciones para adoptar nuevas prácticas. Su enfoque nos invita a mirar más allá de las ciudades y valorar las historias de esfuerzo y dedicación de quienes trabajan en contextos desfavorecidos. Esto refuerza la urgencia de diseñar estrategias

¹ El modelo TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*) describe el conocimiento necesario para enseñar eficazmente con tecnología, combinando tres áreas: conocimiento del contenido (CK), conocimiento pedagógico (PK) y conocimiento tecnológico (TK), y cómo estos se integran para mejorar la enseñanza.

inclusivas que no solo lleguen a todos, sino que, también se adapten a las particularidades de cada comunidad.

Finalmente, Martínez et al. (2022), destacan la importancia de las estrategias institucionales para fomentar la participación activa de los docentes en los procesos de innovación. Esto nos recuerda que, el cambio no puede depender solo de los individuos; requiere un compromiso colectivo.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo General

Determinar el impacto de las actitudes de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas en la innovación educativa.

2.3.2 Objetivos Específicos

- Fundamentar teóricamente la innovación educativa y las actitudes docentes, mediante una revisión de la literatura científica.
- Establecer la relación entre la innovación educativa y las actitudes docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas.
- Diseñar un plan de acción que fortalezca las actitudes de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas frente a la innovación educativa.

2.4 Alcance

Esta investigación está dirigida a los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi en el periodo académico octubre 2024 - febrero 2025.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis (H₀):

Las actitudes de los docentes no favorecen a la innovación educativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas.

2.5.2 Hipótesis (H₁):

Las actitudes de los docentes favorecen a la innovación educativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas.

2.6 Variable Independiente

Actitud docente

2.7 Variable Dependiente

Innovación educativa

2.8 Sistema de tareas con relación a los objetivos planteados

A continuación, se presenta la Tabla 1 del sistema de tareas para la presente investigación:

Tabla 1: Sistema de tareas

Sistema de tareas para la investigación

Objetivo específico	Actividades	Cronograma	Productos
Fundamentar teóricamente la innovación educativa y las actitudes docentes, mediante una revisión de la literatura científica.	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar una búsqueda de literatura académica sobre innovación educativa y actitud docente. - Analizar estudios previos y marcos conceptuales sobre la innovación educativa y la actitud docente. - Sistematizar la información obtenida para la fundamentación teórica. 	Semana 1 a semana 5	Marco teórico que sustente el concepto de innovación educativa y de actitud docente.
Establecer la relación entre las variables de innovación educativa y actitud docente de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas.	<ul style="list-style-type: none"> - Validar los cuestionarios a través del KMO y el Alfa de Cronbach. -Aplicar los cuestionarios a los docentes. - Analizar los resultados obtenidos de las encuestas, a través de la baremación, prueba de normalidad y el estadístico de Pearson. 	Semana 6 a semana 12	Relación que existe entre las actitudes de los docentes y la innovación educativa.
Diseñar un plan de acción que fortalezca las actitudes de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas frente a la innovación educativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar un plan de acción basado en las áreas de mejora identificadas en el diagnóstico. - Proponer actividades de capacitación y sensibilización dirigidas a los docentes. - Establecer plazos para la implementación del plan. 	Semana 13 a semana 16	Un plan de acción detallado con actividades específicas para fortalecer las actitudes de los docentes frente a la innovación.

3. BENEFICIARIOS

3.1 Directo

Los beneficiarios de esta investigación son los 58 docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi, este estudio permite comprender las actitudes frente a la innovación educativa dentro de la Facultad.

3.2 Indirectos

Los beneficiarios indirectos son los 1353 estudiantes de las carreras de, Gestión del Talento Humano, Gestión de la Información Gerencial, Contabilidad y Auditoría, Administración de Empresas, Mercadotecnia y Finanzas, de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi, quienes se beneficiarán de la mejora en las metodologías y enfoques pedagógicos que los docentes implementen a partir de la adopción de innovaciones educativas. Asimismo, las autoridades académicas y administrativas de la Facultad.

4. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO TÉCNICA

4.1 Antecedentes

El trabajo realizado por Mero (2022), en Venezuela, en la Unidad Educativa “Augusto Solorzano Hoyos”, titulado ‘La innovación educativa como elemento transformador en la enseñanza’, determinó a partir de un cuestionario aplicado a 41 docentes, que el 85% dice estar “muy de acuerdo o de acuerdo” respecto a la importancia epistémica de las innovaciones educativas, 91% considera que tiene un impacto pedagógico y 88% afirmaron que tiene un impacto didáctico. Es decir, 88% de los docentes estima la innovación educativa de estas tres componentes como un elemento fundamental para la instrucción. No obstante, sondeos similares en el mismo contexto demuestran que algunos docentes no consideran a la innovación como un elemento sustancial para la tecnología educativa contemporánea, Lo que muestra que es importante seguir desarrollando nuevos enfoques que puedan permitir la mejora del proceso educativo.

En el contexto ecuatoriano, Farfán (2020), destaca que, las actitudes de los profesores de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador hacia la innovación son diversas, y a menudo están influenciadas por factores como la formación profesional y el acceso a recursos tecnológicos. Existe un grupo de docentes que cree que hay la posibilidad de cambiar la educación a través de la innovación. Por otra parte, hay otra parte que se opone a este cambio

por la falta de formación específica y el miedo a ser superados por las nuevas tecnologías. Asimismo, estos afirman que los alumnos no parecen aceptar la integración digital o las metodologías vigentes como el trabajo por proyectos o el uso de plataformas virtuales para la enseñanza. Sin embargo, la mayoría de los encuestados también sostuvieron que el uso inconsistente e insuficiente de estos recursos conduce a una falta de motivación, sugiriendo así que los docentes necesitan planificar el uso de estas herramientas de manera más sistemática porque, en su opinión, funcionaría mejor.

El artículo de Santos et al. (2020), denominado, “La actitud de los docentes hacia la innovación educativa: Barreras y oportunidades para la integración de nuevas tecnologías en las aulas”, se centra en las actitudes de los docentes y cómo eso afecta el uso de la tecnología educativa. La investigación recoge datos cualitativos utilizando entrevistas semiestructuradas con una muestra de docentes de diferentes instituciones educativas. En este estudio, se encontró que, aunque los docentes entienden los beneficios de la tecnología, también tienen barreras emocionales y actitudinales que les impiden usarla en el aula. Se debe considerar que los docentes no deben ser capacitados únicamente en áreas técnicas de la pedagogía; necesitan una considerable orientación para atender las barreras psicológicas y emocionales que pueden impedirles desempeñar sus funciones.

García y López (2019), en su artículo, “La formación continua en las universidades para la integración de la tecnología en la educación superior”, discuten el requisito de formación continua y su relevancia para los educadores. El estudio es de naturaleza cuantitativa y se basa en encuestas realizadas entre docentes en universidades latinoamericanas sobre su formación en el uso de tecnología educativa. Los autores enfatizan que, debido a la falta de financiamiento en programas de tecnología educativa, los docentes no pueden hacer un uso efectivo de nuevas tecnologías basados en los fondos limitados que están disponibles. Se recomienda que todas las universidades desarrollen e implementen programas de capacitación en servicio destinados a integrar herramientas tecnológicas y pedagógicas modernas.

Torres (2019), analiza los problemas relacionados con la innovación educativa dentro de la infraestructura rural en América Latina. El estudio cualitativo emergente derivado de entrevistas a docentes y participación etnográfica, allí notó que los docentes rurales enfrentan muchas más barreras para alcanzar tecnología y capacitación. La conclusión del estudio muestra que, existen brechas en la calidad educativa entre áreas urbanas y rurales como resultado de estas restricciones. Así, el punto clave es que, las políticas educativas deben

diseñarse para ser más integrales desarrollando iniciativas particulares que proporcionen recursos tecnológicos y programas de capacitación a las áreas rurales con el fin de abordar estas desigualdades.

Fernández et al. (2019), analizan, “Las barreras actitudinales en la integración de tecnologías en las aulas en Ecuador”, se enfocan en cómo las barreras actitudinales afectan la adopción de tecnologías en las aulas ecuatorianas. Los autores entrevistaron a algunos profesores en las instituciones educativas del país, lo que sirvió de base para la metodología mixta de la investigación. La conclusión destaca la resistencia emocional y la falta de confianza hacia las herramientas digitales como las principales barreras para la integración tecnológica. Como estos docentes parecen ser más experimentados, recomiendan que los programas dominados por los instructores no solo se centren en los aspectos técnicos, sino en el apoyo emocional.

Mishra y Koehler (2006), introducen el marco TPACK como la solución al problema planteado en el artículo, “TPACK: Un modelo para la integración efectiva de la tecnología en la enseñanza”, donde describen su innovación en su marco de pedagogía tecnológica integrada. Principalmente basado en la teoría, este trabajo proporciona un entendimiento considerable de cómo la tecnología, cuando se combina con la pedagogía y el módulo adecuados. En última instancia subraya que la implementación de la tecnología no es solo una cuestión de facilidades técnicas, sino que se centra en el uso que pueda darle el docente en su labor pedagógica. En óptima recomendación se aconseja que la preparación de los docentes debe contar con un enfoque que permita la aplicación de los tres conceptos para que la tecnología sea considerada.

4.2 Innovación educativa

La innovación educativa ha pasado de ser una simple sugerencia a un requisito para la mayoría de los sistemas educativos en todo el mundo, al menos en este período de tiempo en particular. La capacidad de satisfacer nuevas instancias, contextos y tecnologías es precisamente cómo se necesita mejorar la calidad de la enseñanza - aprendizaje. Según Tomalá (2020), la innovación educativa no es solo la mera sustitución de un conjunto de herramientas por otro o la adopción de nuevas técnicas; más bien, es aquella que lleva los cambios en la actitud, metodología y habilidades de todos los partícipes en el proceso educativo a un nivel más profundo.

Cabe destacar que la velocidad de la innovación educativa es paralela a la capacidad de respuesta o flexibilidad de cualquier región o país en particular frente a los cambios

tecnológicos y sociales. El ámbito de la educación no puede permitirse quedar atrás y el ritmo al que el mundo avanza hoy es diferente a cualquier cosa que se haya presenciado antes. Por el contrario, debería ser capaz de desarrollarse junto con la sociedad en términos de las expectativas cambiantes de los estudiantes y las solicitudes del mercado laboral. Por eso, la innovación educativa se considera un enfoque clave para abordar todas las brechas en la educación a través de una transformación casi constante de la pedagogía, la actualización de la tecnología y la ampliación de instalaciones más flexibles y asequibles.

Asimismo, Mero (2022), extiende esta perspectiva indicando que la innovación educativa no solo es la adopción de nuevas tecnologías, sino que comprende también reformas pedagógicas significativas. Estas reformas resultan imprescindibles para los procesos de enseñanza – aprendizaje al proporcionar una mayor diversidad de metodologías, así como cambios en la actitud y el comportamiento, tanto del docente como del estudiante. En esta perspectiva, la innovación deja de ser un proceso unidimensional, para convertirse en un concepto que busca la mejora y optimización constante de los programas educativos para que sean más relevantes en relación con los cambios sociales y tecnológicos.

Así, la innovación educativa no solo se justifica por el reemplazo voluntario de recursos o métodos en clase, sino también porque hay un énfasis en una mejora en la forma en que se perciben los procesos educativos. La introducción de nuevos programas de enseñanza, la participación activa de alumnos y maestros, y la búsqueda continua de métodos nuevos o diferentes aumentan la productividad y participación educativa que, a su vez, afecta profundamente la calidad general del aprendizaje. Este enfoque integral permite que la educación no solo sea de alta calidad, sino también más significativa para marcar la diferencia y preparar a la sociedad para cualquier desafío que pueda surgir.

Díaz (2021), menciona que, la innovación no debe relacionarse únicamente con la tecnología y las estrategias metodológicas, sino que, también debe tener un aspecto que permita a los educadores replantear las dinámicas de poder en la clase. Esto implica promover una educación más interactiva e inclusiva donde los estudiantes se involucren activamente en los sistemas educativos en todo el mundo, al menos en este período de tiempo en particular. Díaz insiste en que, la auténtica innovación educativa radica dentro de los límites de un enfoque integrado y colaborativo de enseñanza y uno que fomente el pensamiento crítico, al tiempo que coloca a los aprendices en el centro de su aprendizaje.

Por otro lado, García (2023), agrega que, la innovación educativa también debe ser vista como un proceso cultural, es decir, como un cambio en la forma de entender y practicar la enseñanza. Este enfoque cultural implica un enfoque colaborativo entre los educadores, los estudiantes y la comunidad educativa en general. La innovación debe ser parte de una estrategia más amplia que permita a las instituciones educativas adaptarse a las demandas de la sociedad del conocimiento, garantizando que los procesos educativos sean realmente transformadores y respondan a las necesidades emergentes en el ámbito laboral y social.

Una simple aplicación de nuevas tecnologías. Es un cambio más profundo acompañado de cambios de actitudes, pedagogía, estructura curricular y toda la comunidad de aprendices trabajando hacia un objetivo educativo común. En este mundo cada vez más complicado y en constante cambio, la capacidad de adaptarse y responder continuamente al cambio es primordial donde reciban la educación de calidad necesaria para enfrentar futuros desafíos.

4.2.1 Integración de tecnología educativa

Para Garrison y Kanuka (2020), una de las facetas más impactantes de la innovación educativa es la integración tecnológica educativa en el aula. La mención del uso de tecnología en el aprendizaje incluye revisar cómo los estudiantes tienen un mayor control sobre los recursos y materiales, como la posibilidad de aprender a su propio ritmo y de acuerdo con sus necesidades individuales. Esto ayuda a formar entornos de aprendizaje colaborativos donde los estudiantes interactúan con el material, entre sí y con los instructores.

Los maestros pueden modificar sus estrategias de enseñanza y proporcionar oportunidades de aprendizaje más significativas a través del uso de plataformas de instrucción como Moodle y Classroom, así como de otras herramientas educativas. Además, al utilizar videoconferencias, foros en línea y otras actividades multimedia, lo que les ayuda a mejorar su alfabetización digital. A su vez, los maestros ahora pueden monitorear el progreso de cada aprendiz de manera más cercana, proporcionar retroalimentación instantánea y adaptar las instrucciones. Incorporar tecnología en el aula también ayuda a fomentar entornos de aprendizaje más inclusivos donde estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje y habilidades pueden beneficiarse de instrucción que se ajuste mejor a sus necesidades. La participación educativa para estos grupos de estudiantes tradicionalmente marginados, los educadores pueden utilizar software educativo especializado y tecnologías de asistencia.

4.2.2 Aprendizaje basado en proyectos y competencias

El enfoque por competencias es una estrategia pedagógica que ha cobrado gran importancia en el entorno educativo contemporáneo. Como explica Ruiz (2023), estas instituciones permiten a los estudiantes dominar mejor el contenido porque se enfocan en la resolución de complicaciones y tienen un aprendizaje práctico que ayuda en el uso del conocimiento en contextos del mundo real. El enfoque ABP se ocupa de proyectos a largo plazo que involucran la indagación autodirigida de los estudiantes, la resolución de problemas y la presentación de soluciones, lo que les ayuda a dominar el material aprendido mientras adquieren habilidades prácticas útiles en diferentes contextos.

Uno de los beneficios más valiosos tanto del ABP como del ABL es la combinación de habilidades blandas y técnicas. Los estudiantes no solo comprenden los contenidos de una materia específica, sino que también adquieren conocimientos que son muy necesarios en el mundo empresarial actual. Incluyen el pensamiento crítico, que permite a los estudiantes evaluar problemas y tomar decisiones informadas; la colaboración, que les entrena para trabajar en grupos aprovechando las fortalezas de diferentes individuos en el grupo; y la comunicación, que les permite articular ideas claramente en situaciones tanto formales como informales.

Además, el aprendizaje basado en proyectos tiene que aprender a gestionar su tiempo, recursos y trabajo en equipo, lo que ayuda a desarrollar las habilidades organizativas y de gestión de proyectos. Estos enfoques preparan a los aprendices para abordar el trabajo académico y los preparan para el mundo profesional donde las habilidades para resolver problemas, la colaboración en equipo y la comunicación efectiva son críticas. El ABP no solo refuerza los conocimientos técnicos, sino que también facilita la educación integral de los estudiantes al mismo tiempo que los prepara para los desafíos del futuro.

4.2.3 Aspectos de innovación educativa

Por su parte, la innovación educativa es parte trascendental del enfoque central de reforma, lo que direcciona la política de educación básica y superior en el país; sin embargo, es parte también de la estrategia universitaria. Las reformas educacionales en las que se han fijado y por donde se han tratado de buscar soluciones a los problemas que surgen durante el ciclo formativo y el desarrollo académico del estudiante nunca han sido satisfactorias, en donde paladinamente se exige que la educación le otorga (Macanchí et al, 2020).

El avance de la neurociencia a lo largo del tiempo ha representado un importante cambio dentro del desarrollo de estrategias pedagógicas. Esto nuevamente recae en la innovación a medida que incrementa el conocimiento sobre el bienestar del cerebro en su relación con el aprendizaje. La educación y sus múltiples dimensiones, como el cerebro, la mente, y el aprendizaje, se relacionan enormemente con la neurociencia y todo lo que esta tiene para ofrecer. (Tacca Huaman et al, 2019).

La innovación ha permitido a la academia contar con un espacio en el que, durante el último siglo, ha podido crear, evaluar y certificar buenas prácticas. Esto ha causado cierta polémica en virtud de los cambios que han sufrido los movimientos educativos y que por ello el interés se ha centrado en las ciencias que lo circunscriben (Leyva et al, 2016). En otro sentido, los cambios más importantes que han tenido lugar en la educación en los últimos años se han orientado en gran medida por la clave que dentro de las expectativas de la innovación y transformación se han ido construyendo a lo largo de la historia. El más importante para el análisis es, sin embargo, el que la sociedad ha logrado y ha aceptado esos cambios como efectivos motores para el progreso de la educación a los que se consideran pilares fundamentales de las habilidades, estrategias y programas. A partir de la década de los 2000, también el cambio de las metodologías de la didáctica a la integración de las nuevas tecnologías es un enfoque pedagógico emergente que está profundamente transformando los sistemas y marcos de la enseñanza (Krüger 2019).

Aguinda et al (2023), afirman que los avances tecnológicos primarios, incluidos la robótica, el pensamiento computacional, la inteligencia artificial, la realidad aumentada y virtual, los videojuegos, la gamificación y la aplicación de plataformas virtuales para la enseñanza y el aprendizaje, son considerados como innovaciones tecnológicas educativas.

4.2.4 Política universitaria y organización departamental

Las estrategias administrativas a nivel de la universidad se refieren a la creación de planes que una institución educativa necesita para su funcionamiento y/o crecimiento. Se aborda la formulación de las políticas relacionadas con la misión, visión y objetivos académicos de la institución; su estructura organizativa y la asignación de recursos, así como la administración de recursos humanos. Fernández (2019), Efectivamente, las instituciones educativas son social y económicamente factibles, en la medida en que las políticas de la universidad dan respuesta a la realidad vigente. Por ello, constituye una política que permite el

planteamiento de objetivos estratégicos organizacionales, y que orienta los actos cotidianos de toma de decisiones.

Esta organización implica la distribución de los diferentes departamentos académicos y administrativos que constituyen la institución. La creación y el mantenimiento de estructuras interdisciplinarias es de importancia decisiva en la provisión de funcionalidad efectiva y la coordinación de los varios departamentos de la organización. Carrión et al. (2021), apunta que una estructura organizativa con delimitación departamental adecuada satisface la imposibilidad de definir funciones a ejecutar en cada sector y, a la vez, facilita la comunicación institucional en todos los niveles. Esto puede variar según el tamaño de la institución y uno de sus enfoques, pero también es necesario para los procesos de mejoramiento continuo y la optimización de los recursos.

En términos de la política universitaria, la gobernanza y administración de las instituciones son de vital importancia. López y Ramírez (2016), señalan que la política universitaria de una institución debe contener elementos que no busquen mejoras en la estructura del departamento. La alineación entre la política universitaria y la organización departamental también es muy importante para las acciones institucionales estratégicas porque una alineación adecuada de las políticas establecidas con la estructura departamental asegura que se puedan mitigar las incoherencias de objetivos. La flexibilidad de la estructura organizacional departamental, así como su capacidad de respuesta a las políticas promulgadas por la autoridad universitaria superior, permite lograr los objetivos organizacionales establecidos y atender las demandas externas.

La política universitaria y la estructura organizacional departamental deben buscar abrazar la mejora continua que responda a nuevas prácticas pedagógicas educativas, así como dijo la unión europea, “la pedagogía de la innovación en la política universitaria y el marco de reorganización departamental es un área en la que la institución busca desarrollar competencias y moverse. La introducción de nuevas tecnologías didácticas proporciona las herramientas a través de las cuales la política o la estructura departamental pueden modernizar la educación de los niños sin modificar la función o incluso la filosofía de la escuela moderna y la misión donde se establecen reglas para los estudiantes y stakeholders.

4.3 Actitud docente

Según la definición de Sabater (1989), la actitud puede considerarse como la disposición mental y emocional que posee un individuo. Se adquiere a través de la experiencia y determina cómo un individuo responde a diferentes objetos y situaciones. Este concepto tiene un impacto matizado en la práctica docente de los educadores, impacta la eficiencia de su enseñanza, su disposición a innovar en el aula y su capacidad para responder de manera positiva y constructiva a una variedad de situaciones y objetos educativos.

De acuerdo con la investigación educativa en el campo, la actitud de Ruiz y Ríos (2020), surge como uno de los elementos educativos fundamentales que buscan mejorar la educación. En lo que respecta a cambiar el proceso educativo, la actitud del docente es un componente sospechosamente importante para la mejora de la educación y el despliegue de tecnologías educativas modernas en el aula. En su investigación, designan la actitud como una dimensión central en las nuevas eras de la educación. Esta idea mejora la calidad de la educación, debe haber un cambio en las percepciones, creencias y otras predisposiciones de aquellos encargados de la educación, además de las técnicas.

Es importante señalar que los docentes adoptan una actitud crítica hacia prácticas educativas innovadoras. Según la posición de Trávez y Ferrández (2016), la actitud de los docentes universitarios es un factor importante en los procesos de formación y mejora de la educación. Un cambio profundo y sostenible en el sistema educativo será muy difícil de lograr si los educadores no aceptan y se involucran activamente con las propuestas innovadoras. La actitud y disposición de los docentes hacia nuevos métodos y enfoques pedagógicos y tecnológicos es un factor importante para el éxito de cualquier cambio educativo. La disposición de los docentes a participar activamente en los cambios educativos implementados es muy importante para asegurar que estos cambios se lleven a la práctica y se mantengan a lo largo del tiempo.

La actitud de los docentes también influye directamente en la integración de nuevas herramientas y estrategias pedagógicas, como las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Comprender las tecnologías de los docentes y cómo las aplican en el aula puede determinar su efectividad. Es críticamente importante, especialmente ahora que la tecnología se está arraigando profundamente en el sector educativo, que los docentes tengan una actitud constructiva hacia las innovaciones que buscan mejorar los métodos de enseñanza. La actitud positiva y la disposición de los

educadores hacia las tecnologías modernas contribuye en gran medida a la reciente transformación de las prácticas en el aula.

Sin embargo, cambiar la innovación en educación no se trata de nuevas tecnologías o incluso de enfoques novedosos. La transformación en el sector educativo necesita ser un cambio profundo en la forma en que los educadores perciben sus roles y el impacto que tienen en la adquisición de conocimiento de los estudiantes. También es igual de importante la necesidad de cambiar la pedagogía autoinducida a través de la autodisciplina para someterse al cambio y, lo más importante, tener una actitud que busque la superación personal. Como afirma Torres (2025), los sistemas educativos tienen que proporcionar la asistencia apropiada a los docentes en habilidades fundamentalmente importantes, como la creatividad, el pensamiento crítico, la resiliencia y el trabajo colaborativo. Estas habilidades les permiten no solo enfrentar los desafíos del aula con facilidad y flexibilidad, sino también ser innovadores en otros diseños instruccionales.

El cambio educativo comienza desde la actitud de los docentes. Como se mencionó anteriormente, la disposición a aprender y una postura proactiva son críticas, y se asumió que, si están ausentes, cada intento de cambio fracasaría. Por lo tanto, como ya se ha señalado, la actitud de los docentes sigue siendo el éxito de cualquier innovación educativa en términos de su efectividad, sostenibilidad y resultados a largo plazo. Al intentar asegurar que los docentes adopten con éxito las innovaciones, es igualmente importante que se les proporcionen las herramientas adecuadas.

Además de esos autores, otros investigadores también han argumentado que la actitud de un docente es un aspecto fundamental en la innovación de la educación. García y Pérez (2023), afirman que los docentes son un pilar en el diseño de un sistema educativo innovador. Sostienen que la actitud de los docentes hacia la innovación incluye mucho más que el uso de nuevas tecnologías educativas; también es muy importante en términos de proporcionar un entorno educativo colaborativo y humano. Los docentes deben estar dispuestos a ir más allá de los límites tradicionales de la pedagogía y fomentar un ambiente donde se aliente a los estudiantes a explorar.

De manera similar, Martínez (2022), amplía esta perspectiva al argumentar que los instructores también necesitan una disposición a aprender de manera cíclica, ya que deben estar dispuestos a adoptar innovaciones. Señala que uno de los problemas que muchos docentes enfrentan hoy en día es la sensación de estar abrumados al cambio de la tecnología y la

pedagogía. En otras palabras, pueden ser profundamente resistentes a aceptar tales cambios. Sin embargo, los docentes sobrellevarán el impacto abrumador siempre y cuando los sistemas educativos continúen apoyándolos y capacitándolos. Impulsar constantemente a los docentes a aprender cosas nuevas puede ayudar a eliminar las barreras que impiden que los docentes cambien sus percepciones y prácticas de enseñanza.

López (2021), destaca que la actitud de un docente no se puede estudiar sin considerar las políticas educativas y el contexto institucional en el que se ejecutan los programas. López señala que para que los docentes tengan una inclinación favorable hacia la innovación, las instituciones educativas deben fomentar una cultura favorable al cambio. No se trata solo de recursos materiales y tecnológicos, sino también de una cultura institucional que promueva la innovación y la colaboración, así como la autorreflexión continua sobre la práctica pedagógica. De esta forma, la actitud de un docente hacia la innovación puede explicarse por la asistencia y buena voluntad ofrecidas por la institución, y, por lo tanto, la disposición para aceptar nuevas propuestas y técnicas en la enseñanza se facilita.

La actitud de los docentes resulta ser crucial al hablar de la gestión educativa y su transformación hacia la innovación. Para que un docente pueda tener éxito en la enseñanza para el futuro, debe estar dispuesto a cambiar todo, incluyendo su actitud hacia el aprendizaje y la educación, la pedagogía e incluso las herramientas que se utilizan en la educación. Solo así se puede asegurar la posibilidad de una educación realmente efectiva, la clase que tiene en cuenta todos los desafíos contemporáneos, así como educa para el futuro.

4.3.1 Liderazgo

“El liderazgo como un instrumento clave en la dirección que incide directamente en el desarrollo de las actividades organizacionales, es un objeto del recurso humano, siendo un factor estratégico y una ventaja altamente competitiva en el mundo laboral.” (Rozo et al., 2019). En el contexto de aprendizaje contemporáneo, el liderazgo se considera como un recurso humano estratégico en las empresas y como un factor altamente competitivo. Por lo tanto, es recomendable que el fortalecimiento y la efectividad del liderazgo sea cada uno de los pasos a seguir en la gestión del talento en las organizaciones, pues contar con líderes eficaces en el mercado laboral concederá la posibilidad de adaptarse a los cambios dejando elaborar competitivamente.

El liderazgo efectivo asegura que los empleados trabajen hacia la visión y los objetivos de la empresa como una unidad. Tiene sentido que, cuando los líderes son capaces de inspirar y motivar a los empleados, estos terminan comprometiéndose y esforzándose más para trabajar en el logro de los objetivos organizacionales (Gonzales, Reyes et al. 2018).

El estudio realizado por Canabellas (1998), “El Clima de Trabajo en las Organizaciones: Definición Diagnóstica y Consecuencias” establece que el clima laboral debe organizarse para producir resultados. Para ello, el liderazgo debe anticiparse a las necesidades de la organización mediante la aplicación de nuevas ideas y acciones. En este contexto, se entiende que el liderazgo efectivo es el tipo de liderazgo que es integrativo, lo que significa ser adaptativo, futurista y orientado a resultados para aumentar la competitividad y efectividad de una organización.

4.3.2 Actualización y formación permanente

Este enfoque implica adquirir habilidades y conocimientos que permitan la efectividad en el trabajo y el avance en la carrera de uno. Es extremadamente importante en un mundo lleno de cambios constantes donde la innovación y nueva metodología requieren autovaloración por parte de un individuo para ser eficiente en su rol. El desarrollo continuo es importante en cada aspecto del negocio, porque según Hargreaves (2019), mejora la capacidad de uno para hacer frente a los desafíos de nuevas oportunidades dentro del entorno empresarial. Junto con la experiencia profesional, el desarrollo continuo de habilidades y conocimientos significa que no pierden su esencia para el auto crecimiento y volverse adaptables a un mundo laboral cambiante.

Igualmente, en la educación, el desarrollo continuo de habilidades y conocimientos es crucial para los docentes ya que se espera que utilicen nuevos paradigmas de enseñanza y tecnologías emergentes dentro de los procesos de instrucción. Darling-Hammond (2020), cita una razón fundamental o incluso muchas facetas que son centrales para la formación continua de los docentes para asegurar la economía de la educación que la mayoría de la gente tiende a ignorar, que es ayudar a los educadores a reflexionar sobre sus prácticas, aprender nuevos enfoques y la necesidad siempre cambiante de los educandos. También proporciona la posibilidad de enmarcar activamente el cambio educativo para que mejore el aprendizaje.

Garet et al. (2021), señalan que, en su experiencia, la adopción de programas formativos que son pertinentes y personalizables en relación a la necesidad del individuo incrementa la

satisfacción laboral y la efectividad profesional. Estos programas se desarrollan, no solo para actualizar, sino para fortalecer las capacidades de las personas a fin de que se produzca un aprendizaje y desarrollo que resulte provechoso tanto al profesional como a la organización donde labora.

4.3.3 *Cambio y mejora metodológica*

Diversas organizaciones, independientemente de su tamaño o naturaleza (multinacionales, pequeñas empresas familiares, sin fines de lucro o gubernamentales), pueden experimentar procesos de cambio debido a su carácter social y naturaleza humana inherente. Dado que estas organizaciones están conformadas por personas, es inevitable que enfrenten transformaciones a lo largo de su ciclo de vida. Por lo tanto, es crucial que estos procesos de cambio organizacional sean gestionados de manera apropiada y efectiva por parte de los líderes y directivos, con el fin de asegurar la adaptación y sostenibilidad de la organización. (Soriano, 2016)

La gestión innovadora está estrechamente relacionada con la gestión del cambio porque la innovación de una organización puede ser radical o incremental. Estas dos determinarían la efectividad de las estrategias de gestión del cambio en una organización. “El potencial que tiene una organización para innovar, es decir, la habilidad para adoptar o implementar con éxito mejoras graduales o productos nuevos puede diferir sustancialmente de una organización a otra” (Rodríguez et al., 2022). Hay alguna innovación, ya sea radical o incremental, que necesitará tener lugar dentro de la organización y, sin duda, causará que ocurran procesos de cambio. En conclusión, es esencial que la organización pueda gestionar el cambio de manera efectiva para aprovechar su potencial innovador.

El potencial para la innovación difiere enormemente entre las organizaciones. La razón de esta diferencia es que cada organización tiene una cultura, estructura, recursos y competencias únicas que determinan su disposición y capacidad para abrazar los cambios que vienen con la innovación. Los líderes deben entender que no hay un único enfoque de gestión del cambio que se ajuste a todas las organizaciones. Más bien, necesitan crear estrategias personalizadas teniendo en cuenta los aspectos únicos de sus contextos y capacidades internas de innovación.

4.3.4 Perfil docente como educador y mediador

El perfil del maestro como educador y mediador del aprendizaje ha tenido un cambio considerable en las últimas décadas debido a los desafíos emergentes del sistema educativo contemporáneo. Según Belmonte (2022), el mediador, en su función de docente, desempeña un rol mucho más complejo que el de un simple transmisor de información. En palabras de Belmonte, “el mediador es, como su mismo nombre lo indica, un intermediario, un amplificador, un adaptador, un organizador y un diseñador de procesos formativos”. Esta frase argumenta los múltiples roles de un maestro en el aula y va más allá de ser un mero facilitador del aprendizaje. Un maestro también es un planificador estratégico de procedimientos educativos que posiciona a los estudiantes en el centro del proceso para que ellos participen activamente en su educación.

El docente como mediador es responsable de crear ambientes de aprendizaje para los estudiantes que incluyan participación activa, pensamiento crítico y desarrollo integral. Este rol también demanda un profundo compromiso con la construcción de un ser humano, ya que el desarrollo de una persona va más allá de la mera entrega de información; requiere un proceso multifacético y continuo de crecimiento intelectual y emocional. Ser educador es un diseño en sí mismo, y con ello viene la responsabilidad de entender cómo cada acción educativa se relaciona con el desarrollo holístico de todos los estudiantes (Belmonte, 2022).

Además, el maestro como facilitador necesita entender que tanto el contenido como el proceso de enseñanza deben ser modificados para satisfacer las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes de una manera que fomente, más bien, que garantice que cada aprendiz tenga la oportunidad de realizar plenamente sus potenciales. El facilitador tiene que dominar el arte del cambio y ser lo suficientemente flexible para alterar sus planes de lección y estrategias pedagógicas con el fin de crear un aula activa, inclusiva y cooperativa.

4.3.5 Formación de ciudadanos/as y profesionales críticos y autónomos

En la consecución de la educación moderna de hoy, uno de los objetivos es crear ciudadanos y profesionales que sean tanto autónomos como críticos. En palabras de Giroux (2020), la educación va más allá de impartir habilidades o valores. La educación debería ser, en cambio, un proceso interactivo e incluso abarcador, donde los aprendices puedan mantener, criticar y razonar activamente, así como analizar el entorno socio-político y económico en el que se encuentran. Esta línea de pensamiento destaca la necesidad de desarrollar la capacidad

no solo de reunir información, sino también de sintetizar, evaluar y cuestionar las realidades que rodean a un individuo.

Además, Giroux argumenta que, en cualquier educación que se considere revolucionaria por naturaleza, se debe hacer que los estudiantes tomen un papel activo y participativo en la sociedad y en su contexto profesional. Este modelo rompe el molde y se aleja de la visión tradicional de la educación como un único medio de formación profesional hacia la necesidad de crear personas que puedan aceptar la responsabilidad social y afectar positivamente el entorno social profesional en el que operan.

El proceso de educación crítica implica entrenar a los profesionales, por ejemplo, a reconocer problemas en el sistema y resolverlos artísticamente y defender soluciones que creen un impacto social positivo. Se requiere fomentar un sentido de responsabilidad social y ética para lograr plenamente su potencial porque un profesional autodirigido no solo trabaja para el beneficio personal, sino para el bien mayor de la sociedad.

La búsqueda de ciudadanos y profesionales autodirigidos no puede lograrse sin cuestionar cómo se educa a las personas. Se les debe proporcionar la capacidad de evaluar críticamente y cambiar los sistemas sociales y profesionales en los que viven y trabajan para poder contribuir a la sociedad de manera significativa. entornos.

4.3.6 Saber y saber enseñar

En los últimos años, la adquisición activa de conocimientos ha sido vista de una manera más dinámica y constructivista. Según Valdés y Del Valle (2021), “el conocimiento no debe ser visto únicamente como un conjunto estático de datos, sino, como un proceso en constante construcción y reconstrucción basado en la experiencia y el contexto social”. Lo que esto implica es que el proceso de aprendizaje es inherentemente subjetivo dependiendo de las experiencias de vida de cada uno, fomentando así una disposición crítica y reflexiva que permite a uno adaptar y reconstruir ideas en un mundo fluido y en constante cambio. Además, los límites de la disciplina y la no disciplina, junto con el requerimiento de un límite, muestran aún más la comprensión y el significado mezclado del conocimiento.

En lo que respecta a saber enseñar, Wiliam (2021), indica que esta noción involucra mucho más que la mera transmisión de contenido; él argumenta que saber cómo enseñar es más complejo que la simple entrega de contenidos. En lugar de centrarse en la información como un objetivo primario, significa diseñar experiencias de aprendizaje en las que los

estudiantes participen activamente en la fabricación de conocimiento. Los docentes necesitan asumir el rol de facilitadores que ayudan a los aprendices a obtener información para que puedan explorar, evaluar y formular sus propias ideas. En consecuencia, los docentes deberán adoptar estrategias pedagógicas que no solo capten la atención y motiven a los aprendices, sino que también estimulen el pensamiento crítico y analítico independiente, ayudando así en el desarrollo de un clima de aprendizaje más positivo y constructivo.

La enseñanza efectiva en la actualidad requiere de una adaptación constante a las necesidades individuales de los estudiantes. Como destaca Wiliam (2021), saber enseñar implica reconocer y abordar las diferencias individuales en cuanto a los estilos y ritmos de aprendizaje. La diversidad de los estudiantes exige que los docentes utilicen estrategias basadas en la evidencia que respondan a estas diferencias, garantizando que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender de manera efectiva. Esta adaptabilidad no solo se refiere a la modificación de los métodos de enseñanza, sino también, a la creación de un ambiente inclusivo que promueva el acceso al aprendizaje para todos, independientemente de sus características personales o sociales.

El conocimiento no es estable, sino que es un constructo que se genera a partir de una interacción y experiencia específica. Del mismo modo, aprender no es tan solo una actividad de unos estudiantes informados, sino un proceso en el que se brinda un ambiente donde el estudiante puede aprender a pensar críticamente de forma autónoma. Se deduce que los pedagogos, tratándose de cada una de sus lecciones, deben ser capaces de estructurar y ejecutar planes en reflexión activa, transformativa o "mixta" pedagogías.

4.4 Dimensiones

Tabla 2: Dimensiones

Tabla de dimensiones

Dimensión	Definición
Innovación	La innovación educativa se refiere a las nuevas tecnologías y nuevas metodologías que se introducen y aplican para mejorar tanto la práctica docente como los resultados de aprendizaje. (Santos et al. 2020).
Adecuación de Recursos	Los recursos materiales, tecnológicos y bibliográficos deben estar disponibles y ser adecuados para facilitar procesos innovadores de enseñanza y aprendizaje (Santos et al., 2020).
Interés Profesional	El interés culminante que busca la mejora continua en la práctica educativa se muestra a través de la participación activa en actividades de aprendizaje formativo (Torres, 2019).
Afiliación	La percepción de pertenencia y apoyo mutuo entre los docentes dentro de la institución, lo cual fomenta un ambiente colaborativo (Fernández et al., 2019).
Apoyo Estudiantil	La calidad de la interacción entre docentes y estudiantes, en términos de respeto mutuo, disciplina y apoyo para el aprendizaje. (Hodges et al., 2020)
Consenso de Misión	El grado de alineación de los docentes con los objetivos institucionales y los valores educativos de la universidad (Santos et al., 2020).
Empoderamiento	Confianza, conocimientos, habilidades y recursos necesarios para tomar decisiones y actuar de manera autónoma (García et., al 2014).
Presión Laboral	Tensión en el entorno laboral que surge cuando las demandas superan el tiempo o las capacidades de una persona (Gonzales, 2024).

4.4.1 Innovación

La innovación se refiere al proceso de realizar cambios significativos en un bien, servicio o información con el objetivo de aumentar la efectividad, satisfacer una necesidad particular, engendrar valor o tener un efecto útil. Implica la solución de problemas novedosos, así como cambios en sistemas y procesos. En esencia, la innovación significa ir en contra del status quo (la forma en que las cosas están en un momento particular del tiempo), repensar procesos y asumir un riesgo calculado para lograr lo que está destinado a ser transformador (Jain, 2023).

Como se muestra en los materiales disponibles publicados sobre este tema, es posible sugerir que la innovación como proceso está impulsada por conjuntos de factores como la indagación, la capacidad imaginativa y la voluntad de mejorar cualquier cosa y todo lo que los rodea. Esto significa que la innovación puede surgir en cualquier contexto como un negocio, un esfuerzo de investigación científica e incluso una nueva empresa tecnológica o un proyecto orientado socialmente dentro del aula o instituciones educativas con el objetivo de crecimiento económico, progreso social, mejora de los estándares de vida y desarrollo sostenible (Azkue, 2024).

Zabalza Beraza (2004), señala que, dentro del contexto de una innovación, hay elementos necesarios: creatividad, cultura de innovación, liderazgo, visión, retroalimentación y adaptación, y gestión efectiva del riesgo. En este sentido, la creatividad, en particular, sirve como motor del proceso de innovación, dando lugar a ideas y permitiendo la generación de conceptos nuevos y originales al fomentar la desviación de las normas. Por lo tanto, facilita la conexión de ideas que están completamente desconectadas entre sí y empuja el proceso de pensamiento hacia el desarrollo de soluciones innovadoras.

Dicha cultura de innovación abarca valores y comportamientos orientados a la curiosidad, la toma de riesgos, la colaboración y la experimentación basada en la curiosidad. Estas culturas fomentan entornos abiertos e inclusivos donde las personas se sienten empoderadas para expresar su opinión sin miedo a ser ridiculizadas. Estas condiciones están principalmente enfocadas en fomentar la innovación porque cuando las personas se encuentran en tales posiciones, su creatividad es valorada y se les anima a adoptar diferentes enfoques para las actividades cotidianas sin temer a fracasar.

Tener los recursos adecuados, tanto financieros como no financieros, es extremadamente importante para la innovación. Esto implica la disponibilidad de financiamiento dedicado, capital humano calificado, infraestructura tecnológica, capacidades de investigación y desarrollo, así como acceso a información y datos relevantes. Las organizaciones o instituciones necesitan dedicar estos recursos para apoyar iniciativas estratégicas de innovación, asegurando que las herramientas requeridas para la creatividad y proyectos de alto impacto estén disponibles. La asignación y gestión efectivas de estos recursos contribuyen al proceso de innovación, lo que facilita que el esfuerzo innovador alcance mayores logros.

El liderazgo efectivo ayuda significativamente a fomentar y nutrir la innovación. Los líderes crean visiones y establecen los objetivos que la empresa busca alcanzar. Además, también juegan un papel en guiar los recursos necesarios para las iniciativas de innovación. Apoyan una cultura de toma de riesgos, capacitan a los empleados y lideran con el ejemplo, lo que, con el compromiso y apoyo del liderazgo, ayuda a lograr una cultura duradera de innovación, además de hacer que los intensos esfuerzos de innovación den frutos en un entorno recombinante. Si no hay un liderazgo comprometido, entonces falta ímpetu innovador, lo que deja inactivas las iniciativas de innovación.

Marcelo (2013), sugiere que para que la innovación sea sostenible, debe ser guiada y apoyada por un bucle de retroalimentación regular. La retroalimentación, en este contexto, puede originarse de diferentes fuentes como clientes, usuarios, maestros, estudiantes, partes interesadas y tendencias del mercado. Para realizar lo anteriormente mencionado, las organizaciones o instituciones deben estar provistas de mecanismos eficientes que les permitan captar y analizar las opiniones que, a su vez, les servirán para extraer lecciones tanto de sus éxitos como de sus fracasos e insertar días nuevas a sus iniciativas de innovación incluso en resultados negativos, lo cual es fundamental para perfeccionar y optimizar las soluciones innovadoras, asegurando su efecto y sostenibilidad en un paisaje cambiante.

La innovación, por su naturaleza, conlleva riesgos y niveles de incertidumbre los cuales deben ser gestionados correctamente si se quiere hacer frente de manera exitosa los conflictos que se presentan. Las organizaciones o instituciones necesitan contar con procedimientos establecidos para el reconocimiento, evaluación y control de los riesgos de la innovación. Esto implica evaluar los tres componentes principales de las ideas innovadoras: la viabilidad, factibilidad e impacto que estas pueden generar, junto con establecer medidas de control que, a pesar de ser agresivas muchas veces, secuencien el cerrojo a optimistas. Un correcto abordaje de gestión permite efecto a las organizaciones o instituciones, desarrollar nuevas ideas con mayor confianza y eficacia (Tejada et al., 2019).

4.4.1.1 IA en la innovación educativa

La Inteligencia Artificial en la educación ha sido uno de los temas más debatidos en los últimos tiempos. De acuerdo con Lee (2019), la IA tiene el potencial de transformar los métodos tradicionales de enseñanza. Esta tecnología no solo aborda los desafíos existentes dentro de las educativas, como la innovación en las prácticas pedagógicas, sino que, también

ofrece soluciones personalizadas a través de nuevos sistemas de aprendizaje. Tales sistemas hacen posible que las experiencias educativas de los estudiantes sean adaptadas a sus necesidades, ritmos y estilos específicos, alterando así cómo ven y experimentan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fajardo Aguilar et al. (2023), afirman que la IA presenta un potencial tremendo que puede ser utilizado para superar problemas actuales. Esto se ilustra con la capacidad de recibir aprendizaje personalizado donde los materiales de enseñanza son adaptados a las necesidades del aprendiz. Esto ayuda a suavizar la experiencia educativa y facilita un esfuerzo por optimizar el desarrollo individualizado. En consecuencia, la contribución de estas tecnologías emergentes es crucial en la asistencia a los docentes porque las herramientas de IA pueden apoyarlos en la preparación de materiales instruccionales y en la calificación de las actividades de aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, Navarrete y Manzanilla (2023), señalan que las herramientas de IA no solo proporcionan retroalimentación continua y precisa para el aprendizaje, de modo que la educación se mejora en todos los frentes, sino que también ofrecen una experiencia de aprendizaje atractiva y personalizada. Como afirman estos autores, en su opinión, la IA puede ser transformadora al impactar profundamente la evaluación educativa porque el nuevo paradigma de evaluación educativa considera la herramienta de IA como un dispositivo que entiende el logro de los aprendices de manera más precisa y ágil, ya que su enfoque de evaluación es más integral y sofisticado.

Asimismo, Pahi et al. (2024), mencionan que, para que el sistema de aprendizaje adaptativo impulsado por IA sea exitoso, la formación de los docentes es muy esencial en todos los niveles, ya que excede más que solo el conocimiento y la comprensión de los mejores métodos para utilizar la innovación. Las innovaciones tecnológicas modernas en el sector educativo no funcionan en aislamiento, y tampoco lo hace un entorno controlado donde se podría aplicar la innovación educativa. La tecnología educativa ha sido y siempre será dinámica por naturaleza, lo que significa que los sistemas de aprendizaje impulsados por IA necesitan ser constantemente mejorados y actualizados para cumplir su propósito.

4.4.1.2 Enfoques de enseñanza

Soler et al. (2018), destacan que un enfoque de enseñanza es la forma preferida que una persona selecciona para satisfacer una demanda en una institución de aprendizaje. Tales

fenómenos son impactados por la motivación para aprender y los esquemas que se utilizan. Debido a esto, ha habido un esfuerzo significativo para investigar las relaciones enseñanza-aprendizaje que existen en las clases, que es donde ocurren la mayoría de estas interacciones, y donde los estudiantes y los profesores, que son figuras importantes en el proceso educativo, interactúan.

No obstante, el aula como el principal espacio de tales interacciones no es solo un espacio físico; también es un entorno social y emocional que influye directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, su función es crucial, porque el maestro es un mediador pedagógico que modifica el contenido y los métodos de enseñanza en correspondencia con los requerimientos y necesidades de los estudiantes. Además, los estudiantes no son solo espectadores pasivos de la información, sino contribuyentes activos en su producción, lo que explica la necesidad de enfoques participativos y colaborativos.

Numerosos estudios, incluyendo el de Contreras et al. (2017), han estudiado cómo las relaciones entre profesores y estudiantes afectan la efectividad del aprendizaje. La comunicación, al igual que el uso de tecnologías educativas, el diseño de actividades significativas y el aprendizaje autodirigido es muy importante para el éxito y el desarrollo integral de los estudiantes. Esto le da aún más credibilidad al hecho de que los enfoques de aprendizaje no son estáticos, sino flexibles, porque dependen de las experiencias de la persona, las interacciones en las que se involucra y el entorno en el que se encuentra.

4.4.1.3 Idea del cambio

Rodríguez et al. (2022), indican que las estructuras organizacionales y las prácticas pedagógicas son tan amplias que deberían cambiar de acuerdo con las demandas sociales que son perpetuas. Se enfatiza la necesidad de que los educadores aprecien cómo los cambios socioeconómicos están transformando de hecho las nociones de profesionalismo en sistemas educativos parásitos, que aún existen, pero tienden a no hacer frente a las nuevas realidades.

Este desequilibrio causa fricción entre las prácticas educativas actuales y nuevas necesidades emergentes de los estudiantes y de la sociedad en general. Como consecuencia, está claro que hay una necesidad urgente de reevaluar y modernizar las estrategias pedagógicas para incluir enfoques más innovadores y ágiles que ayuden a los estudiantes a adquirir las competencias necesarias para prosperar en un entorno social y profesional en rápida transformación.

Córica (2020), también destaca cuán crucial es entender el impacto de la formación docente en el proceso de cambio e innovación educativa. Se propone que las instituciones educativas deben ser proactivas y planificar estratégicamente de maneras que permitan a los docentes adquirir las competencias necesarias para participar en procesos innovadores. Esto es crítico porque el éxito de las innovaciones que se implementan en las universidades depende en gran medida del nivel de preparación de los docentes.

Además, señala que el cambio educativo no es simplemente un caso de introducir nuevos sistemas y métodos, o nuevas herramientas y tecnologías. Es más complejo e involucra un cambio significativo en las creencias educativas subyacentes, paradigmas y prácticas. Se pone énfasis en el hecho de que para que ocurra una innovación efectiva, debe haber capacitación continua y desarrollo profesional para el personal docente. Es por esta razón que la formación docente sirve como el elemento principal que impulsa la transformación y la innovación en la educación, lo cual depende del esfuerzo y compromiso de la comunidad educativa en su conjunto.

4.4.2 Adecuación de recursos

Peralta (2016), enfatiza que la adecuación de recursos es un tema crucial en el ámbito educativo porque permite a los docentes clasificar y organizar adecuadamente sus clases. Esto no solo asegura que se logren los resultados de aprendizaje, sino que el enfoque pedagógico establecido cumpla con las características, intereses y necesidades de los aprendices. Es importante señalar que los docentes deben considerar muchas cosas antes de comenzar sus tareas, como el entorno sociocultural, los recursos disponibles, el conocimiento previo de los aprendices y los objetivos educativos que deben cumplirse. Una modificación de recursos adecuadamente estructurada no solo facilita un aprendizaje eficaz, sino que también proporciona espacio para acomodar lo inesperado, asegurando que cada lección sea atractiva, participativa y relevante para los aprendices.

Por otro lado, Pérez et al. (2022), señala que antes de comenzar una asignación de recursos, es importante que los docentes analicen en profundidad el contexto en el que se llevará a cabo la clase. Este análisis debe incluir el número de estudiantes, el nivel de la materia dentro del currículo, el modo de instrucción (presencial, virtual o híbrida), y el entorno de la clase. También es importante comprender cuáles son los resultados de aprendizaje esperados del curso y considerar las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, lo que a su

vez permitirá al docente planificar y abordar pedagógicamente actividades que satisfagan efectivamente las necesidades específicas de los estudiantes, creando un entorno de aprendizaje activo, receptivo e inclusivo para alcanzar los resultados educativos deseados.

También enfatizan la necesidad de evaluar el proceso educativo; los docentes deben identificar y formular evidencias adecuadas de logro de aprendizaje que cumplan con los objetivos establecidos utilizando evaluaciones formativas en lugar de confiar en pruebas tradicionales. Reflexiones escritas, análisis de estudios de caso y trabajos prácticos son solo algunos de esos ejemplos que permiten una evaluación más comprensiva de los logros de los estudiantes y una mayor comprensión del contenido.

El compromiso del estudiante es una consideración crucial al enseñar y aprender que también debería guiar la selección de actividades de aprendizaje, para que haya una variedad de actividades de aprendizaje. El trabajo en grupo, los debates en clase y la investigación independiente son algunas de las actividades sugeridas que deberían hacer el aprendizaje más interesante y productivo. En consecuencia, la asignación de recursos debería intentar encontrar un equilibrio entre las actividades guiadas por el docente y las que realizan de forma independiente los estudiantes, de modo que ni una carga extrema ni un aprendizaje significativo se vean comprometidos.

Según Fabra et al. (2023), una asignación de recursos efectiva es aquella que atiende a la perspectiva del aprendiz y proporciona a los docentes una vía para reflexionar sobre su práctica profesional y mejorar. Cualquier curso diseñado debería buscar satisfacer el desarrollo integral de los estudiantes, lo que involucra la necesidad de formular estrategias pedagógicas particulares que respondan a las necesidades de los estudiantes, sus atributos y su contexto.

Lograr este objetivo requiere que los docentes tengan la preparación y disposición necesarias para hacer frente a las dinámicas del entorno educativo. Esto les ayuda a lograr un equilibrio entre los objetivos de aprendizaje y las características distintivas de los aprendices, que es una respuesta particular a las necesidades de los estudiantes heterogéneos. Tal sistema ayudará a promover un proceso educativo significativo e inclusivo que aspire hacia la consecución de resultados de calidad y el desarrollo holístico de todos los estudiantes para enfrentar los retos de la sociedad moderna.

Para elucidarse el contexto de la asignación de recursos, lo siguiente citará lo que menciona Lopera (2024), en una investigación, este autor argumenta que este proceso consiste en la selección, adaptación y organización de materiales y recursos educativos (libros, tecnologías, herramientas visuales, objetos, equipos o cualquier otro medio de enseñanza), de tal manera que sean adecuados y efectivos, considerando las características del grupo de estudiantes, el contenido a enseñar y los objetivos de aprendizaje a alcanzar.

Este enfoque también implica que el docente debe ser capaz de determinar qué recursos son más apropiados para promover el proceso de enseñanza-aprendizaje y que estén disponibles para todos los aprendices con diversos estilos de aprendizaje. La adaptación de recursos también incluye la modificación de materiales para estudiantes con necesidades educativas especiales para garantizar que todos los aprendices tengan acceso al aprendizaje, y busca maximizar la enseñanza de una manera más inclusiva, significativa y participativa.

4.4.2.1 Equipamiento tecnológico

En palabras de Castellano (2020), un buen número de estudiantes universitarios están interesados en aprender nuevas herramientas tecnológicas que optimicen el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, Castellano enfatiza que en los entornos educativos modernos que se ven afectados por la digitalización, el acceso a herramientas tecnológicas apropiadas es uno de los factores clave que influye en la capacidad de aprender, realizar investigaciones y dotar a los estudiantes de habilidades que son altamente demandadas en el mundo profesional.

La tecnología, cuando se emplea en la educación, mejora, en gran medida, el acceso a recursos de aprendizaje, la cooperación activa en módulos de trabajo atractivos que fomentan la colaboración en entornos virtuales e incluso el alcance de la formación y el crecimiento profesional. Los estudiantes ahora pueden aprovechar más herramientas y recursos que fomentan su aprendizaje y desarrollo profesional, como bibliotecas digitales, bases de datos académicas, cursos en línea y materiales multimedia. Los estudiantes ahora pueden aumentar su profundidad de estudio y realizar investigaciones exhaustivas gracias a estos factores. Por lo tanto, las computadoras, los teléfonos inteligentes y las plataformas y aplicaciones educativas permiten un mejor aprendizaje interactivo y la adquisición de habilidades prácticas relevantes, así como habilidades técnicas en sus áreas de especialización.

Melo et al. (2023), enfatizan que la conectividad tecnológica no solo promueve la cooperación e interacción entre estudiantes y docentes, sino que también permite que estas

actividades se realicen independientemente de las fronteras geográficas. Esta conectividad incluye correo electrónico, foros y aplicaciones de mensajería instantánea. Además, los estudiantes también pueden aprender a su ritmo conveniente, lo que les ayuda a equilibrar su trabajo escolar y su vida personal sin mucha dificultad.

López y Ramírez (2016), señalan que, los recursos tecnológicos se han transformado en una de las herramientas primarias que los profesores necesitan para enfrentar los retos de una sociedad cada vez más digital, incluyendo el rendimiento académico de los estudiantes y su futuro desarrollo profesional. La tecnología, si se utiliza correctamente, tiene la capacidad de convertir la experiencia de aprendizaje por competencias en mucho más que una enseñanza. Al diagnosticar la información brindada, se concluye que la tecnología, además de ser un complemento a la enseñanza universitaria, se vuelve esencial para el desarrollo integral tanto del estudiante como del docente.

4.4.2.2 Recursos bibliográficos

Para Pinedo y Valles (2021), el uso de recursos bibliográficos es esencial en el ámbito académico, ya que contribuye significativamente a la eficiencia y calidad de las investigaciones, al facilitar el acceso de información confiable, estos recursos permiten a los estudiantes estructurar sus trabajos con bases sólidas y, de igual manera, apoyan a los docentes en la preparación de sus clases, asegurando contenido fundamentado y verdadero, asimismo, garantiza que las investigaciones cumplan con altos estándares éticos y profesionales, promoviendo la correcta citación de fuentes y evitando prácticas como el plagio.

Además, el uso adecuado de los recursos bibliográficos fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de discernir entre información relevante y datos secundarios, asimismo, potencia la originalidad en los trabajos académicos al proporcionar una amplia variedad de perspectivas y referencias que enriquecen el análisis. En este sentido, los recursos bibliográficos no solo apoyan el desarrollo de competencias investigativas, sino que, también contribuyen a la construcción de conocimiento riguroso y bien fundamentado, fortaleciendo el impacto y credibilidad del trabajo académico en cualquier disciplina.

Por otro lado, (Contreras et al. 2021), afirman que, es fundamental proporcionar a estudiantes y docentes las herramientas necesarias para gestionar correctamente la bibliografía, ya que, este es un aspecto esencial en la realización de cualquier trabajo académico. Tal como se mencionó anteriormente, una citación adecuada no solo previene el plagio, sino que, también

facilita la comprobación de la calidad de las fuentes empleadas, lo que refuerza la validez y el rigor de la información presentada. Este proceso de curación y referencias es crucial para mantener la integridad académica en las investigaciones, ya que, asegura que las ideas y hallazgos de otros investigadores sean reconocidos adecuadamente. La falta de una correcta gestión de las referencias puede llevar a la desinformación, el uso de fuentes poco confiables y, en última instancia, a la pérdida de la credibilidad del trabajo. Por ello, la implementación de herramientas tecnológicas, como los gestores bibliográficos, se vuelve indispensable para optimizar el manejo de citas y garantizar un trabajo académico riguroso y ético.

4.4.2.3 Material multimedia

Las herramientas multimedia “permiten enriquecer y diversificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La caja de herramientas de un profesor, como textos impresos, recursos audiovisuales e incluso recursos basados en computadoras, son fundamentales porque les permiten a los profesores crear contenido visual, auditivo e interactivo que ayuda en la formación de conceptos difíciles e incluso motiva a los estudiantes a participar en el proceso de aprendizaje.” (Balseca et al., 2021).

El autor enfatiza que los videos, animaciones, pódcast y presentaciones interactivas son cruciales para optimizar los esfuerzos de enseñanza porque son más atractivos para los estudiantes que los libros de texto. Esto se debe a que diferentes formatos y canales sensoriales como la vista y el oído se fusionan, lo que ayuda en la comprensión y retención. También ayuda a cerrar la brecha entre teoría y práctica al permitir que los estudiantes visualicen conceptos y los apliquen en situaciones del mundo real.

Por otro lado, las herramientas para crear recursos multimedia, como software de edición de video, software de presentaciones interactivas e incluso programas de desarrollo de ejercicios educativos en línea, ayudan en gran medida a los profesores universitarios. Vargas (2017), también enfatiza la necesidad de integrar recursos audiovisuales en la enseñanza para mejorar las estrategias pedagógicas y los materiales de instrucción para todos los tipos de aprendices, desde los más visuales hasta los auditivos e incluso los kinestésicos.

Por otro lado, destaca que la evaluación es un aspecto significativo al diseñar recursos multimedia, ya que permite personalizar los recursos según las respuestas y requerimientos de los aprendices. La evaluación continua, a través de herramientas interactivas o multimedia,

garantiza que los materiales para los aprendices sean efectivos para los resultados de aprendizaje establecidos.

La colaboración entre estudiantes y docentes resulta crítica en el desarrollo de recursos multimedia, además de permitir un aprendizaje activo y participativo por parte de los estudiantes, lo enunció previamente y también es necesario que docentes y alumnos se capaciten en tecnologías multimedia. La integración de estos materiales no solo cambia la forma de enseñar, sino que también permite que los estudiantes puedan aprender de una forma más dinámica y accesible.

4.4.3 Interés profesional

Para Valladares et al. (2018), el interés profesional es una de las principales áreas en la formación de un docente debido a cómo impacta la capacidad de un docente para diseñar, implementar y gestionar procesos educativos. De hecho, no es solo un resultado de inclinación personal o predisposiciones, sino que también está moldeado por experiencias sociales, culturales y otras en la vida profesional y personal de uno. Esto significa que los intereses profesionales son una culminación de una interacción de valores y que deben ser satisfechos junto con los objetivos establecidos y el contexto dentro del cual el docente opera.

Atender y cumplir con estos intereses es importante, no solo para fomentar una mayor participación en el trabajo educativo, sino también para mejorar la productividad profesional y garantizar la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para ello, la disposición para alinear estos intereses con los objetivos institucionales y los requisitos del sistema educativo puede ayudar en gran medida en el desarrollo integral del docente y en el compromiso activo del docente en la mejora educativa. Tal equilibrio, por otro lado, el descuido de estos intereses puede llevar fácilmente a la insatisfacción laboral, o incluso al fracaso profesional personal. Por lo tanto, comprender y cumplir con los intereses profesionales de los educadores es una necesidad estratégica para lograr consecuencias favorables entre los docentes, así como en los alumnos y en toda la comunidad educativa.

Por otro lado, para Domínguez et al. (2016), la definición de interés profesional significa claramente una cierta orientación o gusto que algunas personas tienen hacia actividades, tareas o trabajos específicos. Esto es importante porque ayuda a delinear y dar forma a sus trayectorias profesionales. No es algo ajeno; más bien, emana de una interacción activa de varios elementos como factores sociales, culturales y contextuales, así como eventos

y experiencias que han transcurrido a lo largo del tiempo. También se dice que es uno de los predictores más importantes para las áreas de alta motivación, satisfacción, compromiso y productividad que un individuo puede tener en el trabajo. Estos intereses son importantes de desarrollar ya que ayudan a tomar decisiones educativas y profesionales adecuadas, lo que aumentará las posibilidades de lograr éxito y felicidad en el trabajo mientras se reducen las posibilidades de decepción y fracaso.

En el contexto educativo, el interés profesional es muy relevante porque permite al docente articular personalidades y deseos con el sistema educativo. Esto contribuye a su desarrollo profesional y también a la calidad de la enseñanza y del aprendizaje. Los docentes que tienen una pasión arraigada por la enseñanza son más capaces de promover cambios, aceptar retos y facilitar el desarrollo integral de sus estudiantes (Lamas, 2017). De esta manera, el interés profesional sirve como un medio de satisfacer necesidades personales y profesionales y, al mismo tiempo, es un recurso clave para desarrollar carreras exitosas y mejorar el ambiente educativo y laboral. Son la especialización laboral, la capacitación y las habilidades necesarias para garantizar un logro y desempeño adecuados en cualquier campo de esfuerzo.

4.4.3.1 Estrategias de enseñanza

Según Raigosa et al. (2019), la innovación de la pedagogía requiere el esfuerzo continuo de los docentes para asegurar que la innovación cumpla con los requerimientos de los estudiantes y el entorno en el que se utilizará. La tecnología de la información, junto con el entretenimiento y actividades creativas, no solo enriquece el contenido educativo, sino que también proporciona una variedad de habilidades blandas como la comunicación y la colaboración, así como la resolución de problemas. Al mismo tiempo, el intercambio de experiencias promueve el desarrollo profesional entre los docentes como una comunidad de apoyo, que comparten, adaptan y crean nuevas buenas prácticas, obteniendo resultados positivos en la enseñanza y el aprendizaje.

A otros aspectos, la capacitación constante no solo eleva la competencia de un profesor, sino que también mejora su capacidad de ajuste a las circunstancias que se presentan en un entorno educativo en perpetuo movimiento. En este contexto, el aprendizaje colaborativo, el diseño de actividades prácticas y el uso de nuevas tecnologías sirven para poder enseñar mejor, porque hoy en día hay que atender las particularidades de sus contextos y poner más énfasis en intervenciones que faciliten la equidad y el acceso (Valverde y Solís, 2021).

4.4.3.2 Desarrollo profesional

El desarrollo de la enseñanza va más allá de la obtención de competencias técnicas, transformándose en un proceso de cambio que posibilita a los expertos ajustarse a los desafíos variables a través de un entendimiento detallado de las dinámicas sociales, culturales y éticas es por eso que, el pensamiento crítico tiene un papel crucial al ayudar a reconocer fortalezas, áreas de mejora y estrategias para enfrentar circunstancias complejas ya que estas circunstancias, fomenta una cultura de perfeccionamiento constante a través de instrumentos como las autoevaluaciones, que fomentan el análisis introspectivo; las revisiones entre compañeros, que brindan comentarios útiles. Estas acciones favorecen el desarrollo de un aprendizaje relevante, potenciando tanto el rendimiento personal como el trabajo en equipo en beneficio de los alumnos (Millán, 2007).

Como lo expresa Brizuela (2019), el desarrollo profesional es también un proceso organizado y sistemático que sirve para desarrollar las habilidades y competencias de los empleados para que puedan desenvolverse mejor en su entorno laboral en constante cambio. Este concepto abarca varias actividades que incluyen, pero no se limitan a, educación continua, especialidades de campo, adopción de nuevas tecnologías y capacitación en habilidades interpersonales. Además, se puede decir que el desarrollo es un proceso continuo; aunque el enfoque en el desarrollo profesional puede facilitar el desempeño laboral a corto plazo, de hecho, hay beneficios sustanciales en las perspectivas de carrera a largo plazo de estos profesionales, su valor en el mercado laboral y su desarrollo profesional en general.

4.4.3.3 Aprendizaje colaborativo

El proceso de aprendizaje grupal es una forma de estrategia de instrucción en la que se guía y motiva a los estudiantes a participar activamente para alcanzar objetivos predeterminados utilizando la colaboración como crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Utilizando este enfoque, los estudiantes trabajan en grupos no solo para recopilar conocimientos y materiales, sino también para resolver problemas, de modo que aprenden a funcionar como un grupo. La colaboración entre estudiantes les permite avanzar en su comprensión a través de la discusión y la exposición a diferentes puntos de vista, fomentando así un mejor aprendizaje individual y grupal. El aprendizaje grupal también permite a los estudiantes desarrollar habilidades sociales, como comunicación, liderazgo colaborativo y empatía, que son importantes para el éxito académico y profesional en diversos entornos (Vargas et al. 2019).

Como se atribuye a Santana et al. (2019), se espera que los estudiantes se impliquen activamente durante el proceso de aprendizaje en clase centrada en los recursos, lo que hace que el desarrollo de destrezas de resolución de problemas y pensamiento crítico sea aún más preciso. Este enfoque, por otro lado, los entrena sobre cómo enfrentar problemas del mundo real, lo que les permite sobresalir en un entorno laboral que exige cada vez más colaboración efectiva entre equipos diversos. Sin embargo, esto es posible porque el aprendizaje cooperativo no solo es útil para adquirir conocimientos académicos, sino también para el desarrollo socio-emocional y cognitivo de los aprendices y la práctica profesional de los docentes.

4.4.4 Afiliación

La afiliación a la educación es un concepto holístico que tiene que ver con una forma de registro del docente en una institución educativa, pero al mismo tiempo significa que el docente se une a una comunidad educativa profesional donde se espera que aprenda las normas y valores que rigen el funcionamiento y la ética de esa escuela en particular. Este procedimiento incluye los elementos administrativos de registro y asignación de un horario, pero también incluye el ajuste a los principios educativos, los objetivos académicos y las relaciones sociales que caracterizan la vida en una institución educativa, porque, a través de la incorporación al sistema educativo, el docente no solo tiene acceso a los recursos y servicios de la institución, sino que también se convierte en un participante activo dentro de un entorno educativo. (Inés, 2010)

Landesman et al. (2013), argumentaron que, el desarrollo de un sentido de pertenencia es donde el docente se conecta con la visión y los objetivos de la institución, porque este apego emocional y educativo crea un nivel más profundo de compromiso hacia su proceso de aprendizaje y los valores que la comunidad educativa nutre. Además, la afiliación a la educación tiende a ayudar en la formación de otras redes de apoyo como la amistad, las relaciones con otros docentes y la participación en actividades extracurriculares que ayudan en el impulso de habilidades sociales y trabajo en equipo que son esenciales para el desarrollo integral del niño.

4.4.4.1 Relaciones interpersonales

López y Soraca (2019), citan que son lazos intensos y fluidos que surgen siempre que dos o más personas participan en interacciones que involucran el intercambio de pensamientos, sentimientos, emociones e intereses. Estas acciones receptivas, interrelacionadas con los valores fundamentales y las visiones formativas de un individuo, no solo son cruciales para un

comportamiento adaptativo personal, sino también importantes para el bienestar de la sociedad. A través de las relaciones interpersonales, las personas forman vínculos emocionales que les ayudan a apoyarse mutuamente en la superación de desafíos y en la celebración de logros, promoviendo así la empatía y la colaboración mutua.

Las relaciones interpersonales entre los docentes son importantes para promover un buen lugar de trabajo porque hay aspectos cruciales que deben ser atendidos, como la comunicación, la interacción, la motivación y la convivencia, ya que todo esto culmina en un aumento de la productividad de los docentes. Cuando el ambiente laboral de una institución educativa es solidario y colegiado, los docentes se sienten valorados y apoyados, lo que ayuda en la práctica de su trabajo en un entorno de apoyo; por lo tanto, habrá una enseñanza más eficaz y constructiva (Castro et al, 2021).

4.4.4.2 Exclusión profesional

En cuanto a la exclusión profesional Peña et al. (2018), resaltan que no solo está dirigida a ciertos docentes que se ven afectados, sino que también es más amplia para todo el sistema educativo, ya que niega a los estudiantes la oportunidad de aprender de docentes calificados y genuinamente capaces. Esta es la razón por la cual la ausencia de un entorno laboral inclusivo y equitativo puede resultar en desmotivación, frustración y empeoramiento del bienestar profesional de los docentes excluidos, lo que impacta negativamente en la sostenibilidad de la enseñanza deseada y, en última instancia, en la calidad de la educación. Por lo tanto, es importante formular políticas educativas que promuevan la inserción y la garantía de oportunidades de desarrollo para todos los docentes, independientemente de sus circunstancias, con el fin de mejorar la equidad y efectividad del sistema educativo.

Cuando se excluyen docentes, los estudiantes son privados de ser enseñados por profesionales plenamente calificados. La presencia de docentes experimentados con una variedad de opiniones y habilidades complementa el proceso educativo. Sin embargo, excluir a ciertos docentes reduce la variedad de experiencias a las que se exponen los estudiantes, lo que a su vez impacta negativamente en la calidad de la educación. Este vacío, de hecho, perjudica no solo a los docentes excluidos, sino también a los aprendices que carecen de un sistema educativo basado en la diversidad.

La precariedad laboral de los profesores universitarios es un factor crítico que contribuye a la exclusión en el contexto académico. Según Torres (2025), los docentes con contratos cortos o temporales sufren una serie de desigualdades que afectan su bienestar

económico, pero también su salud personal y profesional. Esta falta de estabilidad laboral conduce a un ambiente de exclusión porque estos docentes tienen un acceso limitado a recursos y, por lo tanto, a oportunidades dentro de la universidad, lo que restringe su participación en proyectos que no son de investigación, programas de formación continua y procesos de toma de decisiones institucionales. Esta situación genera inseguridad, pero también divide a las personas dentro de la fraternidad académica, lo que puede obstaculizar la colaboración, así como el crecimiento profesional de los educadores.

En el ámbito educativo, las barreras para la participación y el aprendizaje obstaculizan no solo a los estudiantes, sino también a los docentes. García et al. (2020), argumentan que en grupos donde la interacción entre instructores es mínima, o donde no se reconoce la diversidad, se practican metodologías excluyentes, lo que puede contribuir a que el entorno de una unidad académica sea excluyente. Tales prácticas restringen las oportunidades de colaboración y desarrollo interprofesional, impidiendo que los docentes se involucren en la pedagogía que saben que mejorará su enseñanza. Las prácticas excluyentes pueden llevar a la fragmentación de la comunidad educativa, lo que hace que sea un desafío fomentar un ambiente de trabajo inclusivo y cohesivo. Por esta razón, las universidades deben buscar fomentar prácticas pedagógicas que busquen incluir no solo a los estudiantes, sino también a los propios docentes para un ambiente académico más equitativo.

4.4.5 Apoyo estudiantil

Los servicios de apoyo estudiantil en la educación superior son la totalidad de recursos, programas y servicios destinados a asistir a los estudiantes en sus trayectorias educativas y ayudarles a superar desafíos académicos, personales y emocionales. Como sugiere Salazar et al. (2023), los servicios de apoyo son necesarios para el éxito educativo porque los estudiantes enfrentan problemas a lo largo del proceso de formación académica desde la adaptación a la escuela, ciertos problemas emocionales, asuntos familiares, etc. Es muy importante contar con una gama de recursos y servicios para ayudar en la obtención educativa de los estudiantes. Estos medios ayudan a los estudiantes a intentar superar los obstáculos académicos, personales y emocionales que enfrentan, pero en última instancia buscan mejorar la experiencia estudiantil y facilitar la adaptación de los estudiantes al entorno académico.

4.4.5.1 La conducta y el desempeño

Como tal, el comportamiento disruptivo representa un desafío o peligro prominente para el proceso de aprendizaje, ya que no sólo obstaculiza el aprendizaje, sino que también afecta adversamente la interacción social y la dinámica general del grupo. Estos comportamientos, que se han definido como interferencias en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, son manifestaciones de bloqueo, que pueden ocurrir en diferentes momentos y a diferentes niveles. Por lo tanto, tales comportamientos no sólo irrumpen en el trabajo académico de los estudiantes, sino que también es intrusivo en sus relaciones sociales, agravándose dentro del aula. Esto, por supuesto, es muy perturbador, ya que se aprende que aprender es más que recibir; más bien, se trata de nutrir relaciones que se construyen sobre la colaboración y el respeto (Macias y Alarcón, 2021).

Como consecuencia, el comportamiento disruptivo es un problema sustancial dentro de un entorno educativo porque no solo obstaculiza el aprendizaje, sino que también afecta negativamente las interacciones sociales y la dinámica de grupo. Al considerar estos comportamientos como una desviación de los procesos normales de enseñanza-aprendizaje, vemos que sirven como un bloqueo potencial o persistente al trabajo del docente y al progreso de las actividades escolares de los alumnos. Así, estos comportamientos van más allá de interferir con las tareas académicas asignadas a los estudiantes, sino que también interfieren con las relaciones entre estudiantes y maestros, creando así un ambiente de estrés y desafección dentro del aula. Esta es una preocupación seria porque, además de adquirir conocimientos, aprender implica establecer relaciones saludables que fomenten la cooperación y el respeto mutuo.

4.4.5.2 Relación docente alumno

Yara y Martínez (2019), plantean que, la pedagogía se basa en una relación humana donde los docentes juegan un rol clave al generar las condiciones necesarias para que esa interacción ocurra. Es un proceso colaborativo que no solo construye aprendizajes, sino también, un sentido de pertenencia compartido. Por ello, el principio de reciprocidad es esencial para concebir y llevar. De igual manera, los autores Sánchez et al. (2021), mencionan que, los docentes son vistos como líderes fundamentales que moldean el presente y el futuro de la educación. Su papel es clave para afrontar los cambios en las prácticas metodológicas y

didácticas, además de influir en la transformación de las organizaciones educativas y sus comunidades escolares, asumiendo un rol protagónico en estos procesos de evolución.

Este principio de reciprocidad es importante ya que permite que el personal docente y los aprendices se reconozcan mutuamente como participantes en el proceso de aprendizaje. De esta manera, se crea una cultura de respeto mutuo y colaboración que mejora la experiencia educativa. Al mismo tiempo, los docentes son considerados como fundamentales ya que juegan un papel primordial en la formación de los cambios metodológicos y didácticos en un sistema educativo en constante transformación. Su rol no solo es pedagógico, sino que, aún más importante, tienen un impacto poderoso en el cambio de las instituciones educativas y las comunidades escolares.

4.4.6 *Consenso de misión*

Entender la participación de cada miembro hacia la visión los encierra en ser testigos y partícipes del motivo detrás de la creación de la organización y los objetivos y valores establecidos (Rojas et al., 2022). La implementación de la misión elaborada en cada miembro del equipo significa una parte fundamental para alcanzar el éxito y cumplir sus metas. Este consenso permite de manera simultánea que todos los involucrados tengan claro el propósito de la organización y a la vez, promueve una cultura de pertenencia y alineación. Con la clarificación y compartición de las metas y valores de la organización, se establece un clima de confianza y colaboración, donde todos los miembros podrán involucrarse e integrar su mayor esfuerzo al trabajo.

El consenso es central en la administración de los procesos universitarios, particularmente cuando se propone la calidad y sostenibilidad de estos, es decir, el desarrollo de una cultura institucional que garantice la calidad de manera reflexiva y crítica. Para ello, se debe responder a la necesidad de pensar y actuar de manera estratégica y crear condiciones para decisiones colectivas que propicien la mejora continua. En la educación superior, existen muchos momentos en los que resulta relevante ordenar la prioridad de las decisiones en la búsqueda de consenso, pues esta mayor coherencia en los procesos académicos y administrativos facilita la adopción a los compromisos planteados.

Encontrar un equilibrio en la gestión de una institución es esencial para asegurar calidad, sostenibilidad y cohesión institucional. Permitir una cultura de compartir a través del diálogo y la colaboración permite que la toma de decisiones estratégicas sea mucho más multilateral y en coherencia con las necesidades de la comunidad. Por otro lado, en el área de

la educación superior, enfatizar la consideración del consenso en los espacios relevantes es fundamental para mejorar el sentido de pertenencia y en promover la mejora continua que nutre una institución más participativa y sostenible.

4.4.6.1 Estilo de enseñanza

(García et al. 2020), menciona que, el modelo educativo en la educación superior es una integración de teorías y enfoques pedagógicos con principios filosóficos, epistemológicos, teóricos y metodológicos que guían la formación, organización y gestión del trabajo académico. En este caso, el profesor desempeña la función de orientador académico, utilizando este modelo como una guía para ayudar y dirigir a los aprendices a lo largo de su vida universitaria. En la educación superior, la enseñanza es un ámbito que abarca múltiples pedagogías y también tiene un importante componente de educación y administración académica. Como orientador académico, el profesor no se limita a la docencia, sino que acompaña al estudiante en su formación y lo guía hacia la autonomía. Este modelo, por un lado, debe adecuarse a las transformaciones sociales y tecnológicas, y, por otro, el docente debe continuar en proceso de capacitación para poder cumplir con el escenario actual y, además, construir un contexto universitario que prepare a los aprendices a enfrentar el futuro con seguridad y responsabilidad.

Además, mencionan que, la actualización continua del currículo es esencial para mantenerse al día con los cambios de la sociedad, la ciencia y la tecnología. Este currículo debe ser coherente, integrando las asignaturas de manera holística. Es importante identificar las prácticas, tanto explícitas como implícitas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje para asegurar que estén alineadas con el perfil profesional que se espera del futuro talento humano. De esta manera, el aula se convierte en un espacio de calidad educativa, donde se forman profesionales con principios sólidos como la autonomía, la ética, la solidaridad, el pensamiento crítico, el emprendimiento y una conciencia profunda de los problemas. La actualización constante del currículo es fundamental para adaptarse a los rápidos cambios de la sociedad, la ciencia y la tecnología. Este currículo debe ser integral, conectando asignaturas de manera coherente y asegurando que las prácticas de enseñanza-aprendizaje estén alineadas con las competencias necesarias para el perfil profesional esperado.

4.4.6.2 Importancia de los programas de estudio

La implementación de dicho modelo requiere que los docentes comprendan el sistema educativo dentro de su contexto desde múltiples niveles. Esto les permite crear sus propias

estrategias al planificar, modificar y evaluar programas académicos que se ajusten a los requisitos del entorno. En este caso, el trabajo docente ha estado altamente especializado en atender a los aprendices con necesidades educativas especiales utilizando métodos, técnicas y materiales que promueven su inclusión en un sistema educativo más democrático y socialmente responsivo (Carrascal Moraga et al., 2022).

Por consiguiente, resulta evidente que, para abordar la estructura de un modelo pedagógico evolucionado, estos deben poseer un conocimiento integral del proceso educativo, porque les permite diseñar, modificar e implantar estrategias y programas que traigan las particularidades de los aprendizajes. Este método funda la educación de aprendices que tienen necesidades especiales a través de la utilización de técnicas y recursos elaborados con el objetivo de que los profesores no solamente fomenten la igualdad y la inclusividad de la educación, sino que vayan a la par con una sociedad equitativa y transformadora.

4.4.7 Empoderamiento

Descentralización es el proceso a partir del cual las personas construyen una creencia, un conocimiento y habilidades junto con recursos que les permiten controlar su vida, decidir y actuar de forma independiente. Este concepto se da en varios contextos – personal, social, laboral, político, y busca potencializar la habilidad de las personas a controlar su entorno para cumplir sus objetivos (García Pazmiño et al., 2014). Para lograr esto, el empoderamiento es un proceso transformador que es beneficioso en su forma individual, pero también tiene un efecto constructivo en la sociedad en su conjunto. También demuestra el alcance y la importancia del empoderamiento como concepto, ya sea en la esfera personal, social, laboral o política.

En los últimos años, la palabra "empoderamiento" ha tenido un efecto tremendo en el campo de la educación. En este contexto, el empoderamiento, junto con la motivación, ha fomentado un mayor desarrollo personal y colectivo en las comunidades educativas. Un gran número de líderes educativos han incorporado esta herramienta como parte de su estilo de liderazgo, fortaleciendo a su personal docente, y como resultado, teniendo un efecto positivo en el aprendizaje y el crecimiento de los estudiantes (Marruecos, 2011). Es una herramienta crítica que, junto con la motivación, empodera a los docentes y afecta profundamente a los estudiantes. Cuando los líderes educativos la ejecutan con verdadera intención, motivan a los docentes a crear e inculcar una medida de confianza, mostrando que alcanzar el éxito en la educación reside tanto en los medios como en las personas involucradas.

4.4.7.1 Participación docente

Según Castro et al. (2021), la falta de formación adecuada de algunos directivos y docentes que asumen roles administrativos es un problema común. Esto es sintomático de una ausencia de estrategias de gestión bien definidas que permitan que la pedagogía y los procesos curriculares eficientes y efectivos se dirijan al docente. Es clave que estos líderes dentro de las instituciones educativas reciban una formación que sea mucho más completa que meramente pedagógica, abarcando también la gestión y la administración. Esto les permitirá desplegar recursos, gestionar procesos y organizar equipos de trabajo de manera que se potencie el desarrollo profesional de los docentes y, en consecuencia, la calidad educativa en general.

4.4.7.2 Dependencia jerárquica

En las instituciones educativas, el director es la figura principal de liderazgo que se espera motive a los docentes hacia la autogestión, la auto iniciativa y otras habilidades necesarias para cumplir con sus deberes. Esto implica ser capaz de construir entornos que favorezcan el aprendizaje a partir del fracaso y el crecimiento profesional; en estos casos, el liderazgo del director está interrelacionado con el fomento del empoderamiento docente para permitirles convertirse en agentes activos y de cambio en la comunidad educativa (Morocco, 2011).

Diseñar un estilo de liderazgo que fomente la autonomía, el esfuerzo y el aprendizaje de los errores es ventajoso para el equipo educativo y también tiene repercusiones sobre la calidad educativa en general, ya que incrementa la participación del profesorado. El vínculo entre el liderazgo directivo y el empoderamiento docente es fundamental para promover espacios de trabajo colaborativos que impulsen el desarrollo profesional. Este tipo de liderazgo es, sin duda, ejemplar, pero este estilo de liderazgo requiere que el administrador tenga la capacidad de empatizar, comunicarse de manera efectiva e involucrarse en el éxito de los demás. Si se logran estos objetivos, se puede lograr un resultado positivo y a largo plazo en la comunidad educativa en términos de beneficios para docentes y estudiantes.

4.4.8 Presión laboral

El estrés en el entorno laboral, tal como lo describe Gonzáles (2024), se produce cuando hay demandas que superan con creces los recursos disponibles, el tiempo o incluso las capacidades necesarias de una sola persona. Al igual que otras formas de estrés laboral, este

fenómeno es común debido a un desequilibrio entre lo que se requiere y lo que está disponible. Ciertamente, está destinado a crear una carga emocional, mental y física preocupantemente fuerte para la persona que afectará la productividad y el bienestar.

Esta situación podría surgir de la necesidad de cumplir plazos, excesivas cantidades de trabajo, entornos laborales no solidarios, expectativas poco realistas o conflictos interpersonales. A largo plazo, este tipo de estrés es perjudicial para la persona que sufre de agotamiento, ansiedad e insatisfacción. Más importante aún, la organización también sufre, ya que la productividad disminuye, aumentan los errores y la salud general de los empleados se deteriora.

4.4.8.1 Carga de trabajo

Sánchez et al. (2024), afirman que los profesores universitarios que tienen roles tanto académicos como administrativos soportan una carga de trabajo significativa que impacta su bienestar profesional y rendimiento. A medida que intentan equilibrar la enseñanza, la investigación y la administración, se sienten sobrecargados y estresados, lo que lleva a una menor satisfacción laboral. El estrés por cumplir con los plazos de enseñanza y aprender nuevas herramientas tecnológicas empeora aún más el escenario, y para sus estudiantes, esto significa una calidad reducida, una eficiencia administrativa disminuida y una mala experiencia educativa en general.

Los docentes, como resultado de su trabajo, se ven obligados a mantenerse al tanto de los nuevos enfoques pedagógicos, tecnológicos y metodológicos, lo que aumenta su carga de trabajo. Muchos de ellos realizan trabajos relacionados con la enseñanza no remunerados que superan sus responsabilidades personales, lo que los hace vulnerables a riesgos psicosociales. Ahora, añádase a esto las demandas de los estudiantes y las instituciones educativas, que inevitablemente resultan en sobrecarga laboral, presiones de tiempo, pérdida de control sobre las tareas, exceso de burocracia y la necesidad de llevar trabajo a casa. Todo esto contribuye al agotamiento profesional e impacta el bienestar físico y emocional de los docentes, particularmente en la educación superior, (Anzules Guerra et al., 2021).

5. METODOLOGÍA

5.1 Ubicación y población

La investigación se realizó a **58 docentes** de la **Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi** en Latacunga-Cotopaxi- Ecuador, Av. Simón Rodríguez s/n Barrio El Elegido, Sector San Felipe.

5.2 Equipos y materiales

Tabla 3: Equipos y materiales

Equipos	Materiales
Personas	Equipo de trabajo, docentes de la Facultad y docente tutora.
Equipo tecnológico y materiales	Computadores portátiles Acceso a internet
Conocimiento	Manejo de Microsoft office
Software y Hardware	SPSS versión 25 Google forms

5.3 Enfoque de la investigación

5.3.1 *Enfoque cuantitativo*

El enfoque cuantitativo implica una forma de investigación en la que se utilizan números y estadísticas para medir y analizar datos. El concepto central es que es posible medir variables relevantes y también formular relaciones causa-efecto. Este enfoque trabaja con un método científico rígido que requiere la formulación de hipótesis de antemano, las cuales luego son probadas a través de procedimientos estadísticos. Por lo tanto, se dice que los hallazgos son representativos de una población más amplia. Los datos se recogen mediante encuestas (Hadi et al. 2023). La característica saliente de la investigación cuantitativa es su naturaleza objetiva y la elección de un modelo que mejor se adapte a describir la realidad basada en la recolección y análisis objetivo de datos a través de conceptos y variables medibles (Neill y Cortez 2017).

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, ya que busca averiguar si las actitudes son favorables a la innovación educativa utilizando instrumentos como un cuestionario con una escala tipo Likert. Esta investigación tiene como objetivo cuantificar el grado de actitud que poseen los encuestados hacia las innovaciones educativas con el propósito de recopilar

información estadística y realizar análisis cuantitativos que ayuden a determinar patrones de relaciones y diferencias, y correlaciones. A pesar de que el estudio se centra en actitudes y percepciones, que son fenómenos subjetivos, la aplicación de un cuestionario de escala y la posibilidad de lograr resultados que pueden ser analizados cuantitativamente conducen al estudio a ser cuantitativo. cuantitativo.

5.4 Alcance de la investigación

5.4.1 *Descriptivo*

En el alcance descriptivo del estudio, los fenómenos ya son conocidos, y lo único que queda es mostrar su existencia en una población humana particular. (Galarza, 2020). El enfoque de este estudio descriptivo está orientado a investigar el grado de innovación y la disposición de comportamiento de los docentes hacia la innovación educativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi.

5.4.2 *Diseño de la investigación*

5.4.2.1 No experimental

Un estudio no experimental es, por definición, cualquier estudio en el cual, por cualquier razón, es imposible manipular las variables en el estudio o asignar aleatoriamente a los participantes a los grupos experimental y control. Kerlinger (1979, p.116). Este estudio se considera que tiene un diseño no experimental porque las variables no cambian y el estudio tiene como objetivo principal determinar el nivel de actitud hacia la innovación.

5.4.3 *Técnica de recolección de datos*

5.4.3.1 Cuestionario

Los cuestionarios están destinados a obtener información sobre una variable particular o un conjunto de ellas; por lo tanto, constan de preguntas estandarizadas. Es un instrumento que se utiliza a menudo en investigaciones sociales, educativas y empresariales para recopilar información sobre las creencias, actitudes, conocimientos y habilidades de las personas a nivel individual o grupal. Pueden ser una de las herramientas más utilizadas en la investigación académica, la evaluación educativa, la investigación de mercados e incluso la toma de decisiones en organizaciones. (Miñan, 2024).

Para este estudio, se utilizó el Cuestionario de Entorno Escolar SCHOOL-LEVEL ENVIRONMENT QUESTIONNAIRE (SLEQ), para obtener información sobre las

percepciones de los docentes ante la innovación educativa (Tran, 2022). Oviedo & Campo (2005), mencionan que, el valor mínimo aceptable para el coeficiente Alfa de Cronbach es 0,700; por debajo de ese valor la consistencia interna de la escala utilizada es baja. Este cuestionario ha demostrado tener un **Alpha de Cronbach de 0.756**, lo que indica fiabilidad. Además, para garantizar la validez del instrumento y evaluar su adecuación para el análisis factorial, se ha verificado la medida de adecuación muestral utilizando el índice **KMO** (Kaiser-Meyer-Olkin), dando un resultado de **0.720**, lo cual indica que tiene validez.

Por otro lado, para la variable de actitudes docentes se ha utilizado el Cuestionario de actitudes frente a la innovación educativa (QUACINE) Traver y Ferrández (2016), el cual cuenta con un **Alpha de Cronbach de 0.722**, lo que indica fiabilidad. Para garantizar la validez del instrumento y evaluar su adecuación para el análisis factorial, se ha verificado la medida de adecuación muestral utilizando el índice **KMO** (Kaiser-Meyer-Olkin), dando un resultado de **0.683**, lo cual indica que tiene validez.

De acuerdo con Kaiser (1970), un valor de KMO mayor a 0.600 es generalmente aceptado como adecuado para realizar análisis factoriales, ya que indica que los datos son apropiados para este tipo de análisis. Field (2013), también sostiene que un valor de KMO entre 0.600 y 0.700 es suficiente para llevar a cabo un análisis confiable, especialmente en contextos educativos, donde las relaciones entre variables pueden ser complejas.

En un estudio reciente, Rodríguez (2024), destacó la importancia de considerar el valor de KMO en la evaluación de instrumentos utilizados para medir variables educativas, señalando que un valor de KMO por encima de 0.600 permite una validación adecuada del cuestionario en diversos contextos académicos.

Como resultado, la validación del SLEQ y QUACINE en este estudio se considera adecuada, ya que el KMO obtenido se encuentra dentro del rango aceptable según se informa en la literatura, asegurando que los datos recopilados son apropiados para examinar las dimensiones de la innovación educativa dentro del entorno escolar.

Tabla 4: Escala del Alfa de Cronbach

RANGOS DEL ALFA DE CRONBACH	
Alfa de Cronbach	Fiabilidad
$\alpha \geq 0,9$	Excelente
$\alpha \geq 0,8$	Buena
$\alpha \geq 0,7$	Acceptable
$\alpha \geq 0,6$	Cuestionable
$\alpha \leq 0,5$	Inaceptable

Tabla 5: Escala de KMO

RANGO DE VALORES KMO	
Valor	Validez
$1.00 \geq KMO > .90$	Excelente
$.90 \geq KMO .80$	Buena
$.70 \geq .60$	Acceptable
$KMO < .50$	Inaceptable

Tabla 6: Escala de Likert

Indicador	Escala
Muy en desacuerdo	1
En desacuerdo	2
Indeciso	3
De acuerdo	4
Totalmente de acuerdo	5

6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

6.1 Cuestionario de innovación

6.1.1 Análisis por dimensiones

6.1.1.1 Dimensión de innovación

Tabla 7: Innovación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL MEDIO	7	12,1	12,1	12,1
	NIVEL ALTO	51	87,9	87,9	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

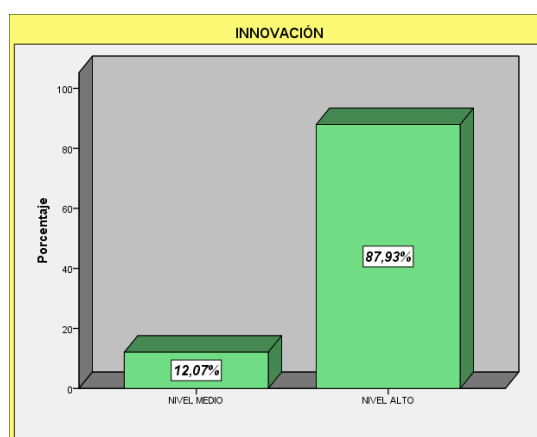


Ilustración 1: Innovación

Análisis

Los resultados de la encuesta apuntan que los docentes perciben un alto grado de innovación en la universidad, ya que el 87.93% de los encuestados se encuentra en esta categoría. Sin embargo, solo el 12.07% está en la categoría media. Esto sugiere que una gran parte de los docentes percibe que, si existe innovación, sin embargo, esta puede ser sometida a un proceso de mejora. Por lo tanto, hay una disposición y apertura a nuevas metodologías o tecnologías dentro de su práctica. En contraste, la pequeña proporción en el rango intermedio sugiere que un pequeño número de personas tiene una percepción neutral hacia la innovación, lo que podría deberse a la falta de recursos suficientes o capacitación.

El elevado grado de innovación es un indicador favorable para las instituciones educativas que intentan realizar cambios y modernizaciones en sus métodos pedagógicos. La diferencia entre estos dos niveles es importante y podría reflejar la variabilidad en la percepción de los docentes sobre participar activamente en la innovación.

Discusión

Con una mayoría tan clara en las categorías más bajas y más altas, el 12.07% de la categorización media aún representa un desafío de superación, ya que sigue siendo significativo para el grupo en su conjunto. Esto podría incluir a docentes que parecen estar abiertos a nuevas ideas, lo que sugiere que todavía hay una falta de conocimiento o recursos para el cambio. Es necesario que las políticas educativas enfrenten estos obstáculos y proporcionen las herramientas destinadas a cambiar sus percepciones sobre la innovación.

La diferencia en los niveles también indica que, aunque es evidente que la innovación es respaldada por la mayoría, no todos los docentes perciben su implementación en su pedagogía. Esto puede reflejar la insuficiencia de algunos recursos didácticos, la falta de algunos programas de capacitación o el tener un ambiente institucional donde la colaboración y el uso de algunas buenas prácticas puedan ser compartidos. Para que las estrategias fortalezcan la innovación educativa, el enfoque debería desplazarse hacia aquellos que ya están comprometidos con las nuevas prácticas, así como hacia aquellos que necesitan ayuda adicional para integrar los nuevos enfoques, para no retrasar y tener barreras en la implementación de prácticas de enseñanza y aprendizaje innovadoras.

6.1.1.2 Dimensión 2: Adecuación de recursos

Tabla 8: Adecuación de recursos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL MEDIO	5	8,6	8,6	8,6
	NIVEL ALTO	53	91,4	91,4	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

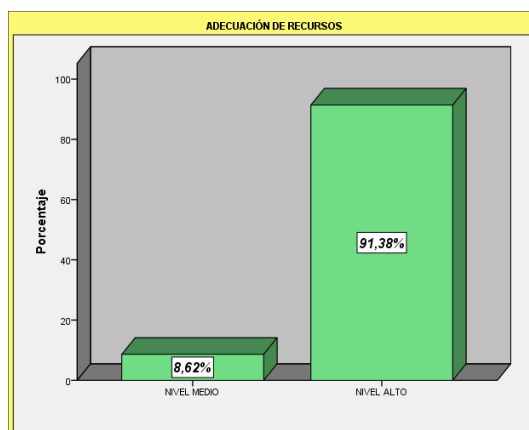


Ilustración 2: Adecuación de recursos

Análisis

Los resultados del cuestionario indican que la mayoría de los docentes, con un 91.38% perciben la adecuación de recursos en un nivel alto, solo un pequeño porcentaje de 8.62%, se encuentra con la percepción en el nivel medio. Esta distribución sugiere que, en términos generales, la mayoría de los participantes perciben que los recursos disponibles son adecuados para fomentar la innovación educativa o mejorar su práctica docente. La diferencia significativa entre los dos niveles indica que, los recursos percibidos como adecuados son predominantes, lo cual es un factor positivo para implementar cambios educativos. Este resultado resalta que, en la muestra evaluada, la percepción sobre la adecuación de los recursos es mayormente positiva, lo que podría facilitar la implementación de estrategias innovadoras, ya que los recursos son vistos como suficientes y apropiados para el proceso.

Discusión

A pesar de que la mayoría de los docentes perciben una alta adecuación de recursos, el 8.62% en el nivel medio sigue siendo relevante y debe ser considerado. Este pequeño grupo podría tener preocupaciones específicas sobre la falta de recursos o la calidad de los mismos, lo cual podría estar relacionado con aspectos como la infraestructura, el acceso a tecnología o a herramientas. Es importante investigar las razones detrás de esta percepción intermedia, ya que, aunque minoritaria, representa un segmento de la población cuyo nivel de satisfacción podría influir en el éxito de las políticas educativas.

Por otro lado, la alta proporción en el nivel alto 91.38% refleja una percepción generalmente positiva respecto a la disponibilidad y calidad de los recursos, lo que es un indicador favorable para la implementación de innovaciones en las aulas. Sin embargo, es necesario garantizar que todos los docentes, independientemente de su percepción, tengan

acceso a los recursos adecuados para evitar posibles desigualdades y asegurar que todos puedan participar activamente en los procesos de innovación educativa.

6.1.1.3 Dimensión 3: Consenso de misión

Tabla 9: Consenso de misión

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL BAJO	1	1,7	1,7	1,7
	NIVEL MEDIO	14	24,1	24,1	25,9
	NIVEL ALTO	43	74,1	74,1	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

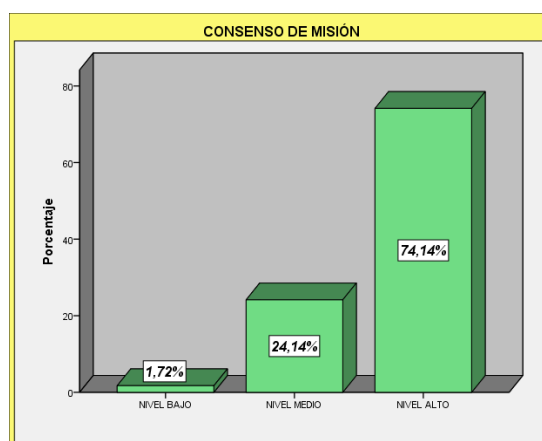


Ilustración 3: Consenso de misión

Análisis

Los resultados muestran una clara mayoría de docentes en el nivel alto, con un 74.14%, el nivel medio representa el 24.14%, y solo un pequeño porcentaje, 1.72% se encuentra en el nivel bajo. Estos resultados sugieren que la mayoría de los individuos perciben un alto grado de consenso en relación a la misión compartida, lo que puede ser interpretado como un alineamiento fuerte con los objetivos y valores de la facultad y la universidad. La baja representación en el nivel bajo 1.72% indica que casi todos los participantes comparten la visión y misión de manera significativa. El gráfico muestra claramente un consenso generalizado sobre la misión, lo cual es positivo para la cohesión y la dirección estratégica dentro de la facultad.

Discusión

Aunque la mayoría de los participantes se encuentran en el nivel alto en cuanto al consenso de misión, lo que indica una fuerte alineación con los valores y objetivos institucionales, la presencia de un 24.14% en el nivel medio plantea la pregunta sobre las

razones detrás de esta falta de total acuerdo. Este grupo podría estar compuesto por individuos que, aunque comparten parcialmente la visión, tienen dudas o reservas sobre algunos aspectos de la misión o su implementación. Identificar los factores que contribuyen a esta falta de consenso puede ser clave para fortalecer aún más la unidad y asegurar que todos los miembros estén completamente comprometidos con los objetivos organizacionales.

El 1.72% en el nivel bajo es notablemente bajo, pero no debe ser ignorado. Aunque es solo un participante, podría tener una discrepancia significativa en cuanto a la misión, lo cual podría indicar una falta de involucramiento o una percepción de que la misión no responde a sus intereses o valores. Es importante investigar las razones detrás de este individuo para mejorar la comunicación y la implicación de todos los miembros en la construcción de un consenso más amplio. En general, los resultados son favorables, pero se deben tomar medidas para asegurar que el nivel medio y el nivel bajo se involucren plenamente con el consenso de misión institucional.

6.1.2 *Análisis general del instrumento*

Tabla 10: Variable innovación educativa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL MEDIO	7	12,1	12,1	12,1
	NIVEL ALTO	51	87,9	87,9	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

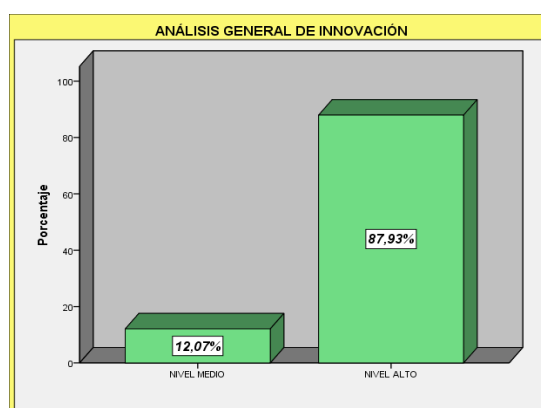


Ilustración 4: Análisis general de innovación

Análisis General

En el Análisis General, la distribución final de las percepciones de los participantes muestra que un 87.93% se encuentra en el nivel alto, mientras que un 12.07% está en el nivel medio. Este patrón es consistente con las dimensiones previas analizadas, donde la mayoría de los participantes mostró una percepción favorable respecto a la innovación educativa. El

gráfico de barras también confirma esta distribución, destacando una diferencia considerable entre el nivel alto y el nivel medio, lo que refleja que la mayoría de los participantes perciben que las condiciones de innovación son adecuadas y que tienen una disposición alta hacia la adopción de nuevas prácticas.

Discusión

El hecho de que el 87.93% de los participantes se ubiquen en el nivel alto resalta un fuerte apoyo y disposición hacia la innovación, lo que es un indicador positivo para cualquier estrategia de implementación educativa o cambios en el entorno. Sin embargo, el 12.07% en el nivel medio debe ser examinado, ya que sugiere que, aunque están abiertos a la innovación, aún pueden tener dudas o reservas sobre su efectividad o las condiciones para adoptarla. Esto podría estar relacionado con limitaciones percibidas, como falta de recursos o capacitación. Es fundamental que los programas educativos tomen en cuenta estos datos para ajustar y mejorar los enfoques, asegurando que incluso aquellos en el nivel medio puedan integrarse y participar plenamente en los esfuerzos de innovación.

Los resultados son positivos en cuanto a la disposición hacia la innovación, pero también indican áreas de mejora, especialmente en la atención de aquellos que se encuentran en el nivel medio. Tomar medidas para involucrar y apoyar a este grupo podría fortalecer aún más la implementación de innovaciones y garantizar que todos los participantes estén alineados con los objetivos educativos.

6.2 Cuestionario de actitud docente

6.2.1 Análisis por dimensiones

Tabla 11: Interés profesional

6.2.1.1 Dimensión 1: Interés profesional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL NEGATIVO	2	3,4	3,4	3,4
	NIVEL NEUTRAL	16	27,6	27,6	31,0
	NIVEL POSITIVO	40	69,0	69,0	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

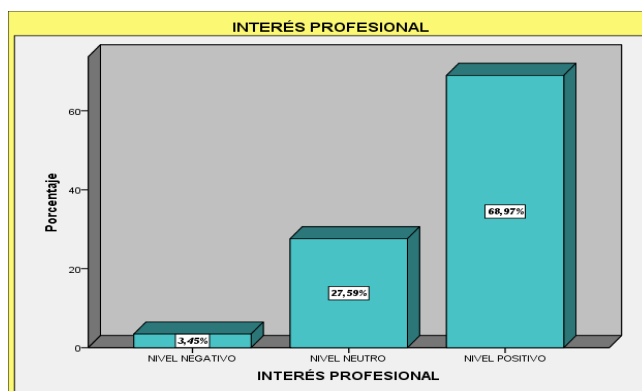


Ilustración 5: Interés profesional

Análisis

Los resultados del cuestionario muestran a la mayoría de docentes en el nivel positivo, con 68,97%. En comparación, un 27,59% se encuentra en el nivel neutral, mientras que solo un 3,45% están en el nivel negativo. Esta distribución indica que gran parte de los docentes tiene una actitud positiva con respecto al interés profesional, lo que sugiere un compromiso considerable con el desarrollo y crecimiento continuo en el ámbito educativo. El nivel neutral también representa una porción significativa, lo que podría indicar una actitud ambigua o de indiferencia hacia el interés profesional. Por otro lado, el nivel negativo es muy pequeño, lo que sugiere que casi todos los participantes tienen al menos una postura neutral o positiva respecto a su interés profesional. Esto refleja un panorama mayoritariamente favorable en cuanto al interés profesional de los docentes evaluados.

Discusión

Los resultados muestran que la mayoría de los participantes tienen un nivel positivo de interés profesional, lo que es un indicador favorable para la implementación de estrategias de desarrollo profesional y de innovación en el entorno educativo. Un alto porcentaje de docentes comprometidos con su desarrollo profesional puede tener un impacto directo en la calidad educativa, ya que estos docentes probablemente estén más dispuestos a adoptar nuevas metodologías, colaborar con colegas y participar activamente en procesos de mejora.

Sin embargo, el 27,59% en el nivel neutral y el pequeño 3,45% en el nivel negativo señalan que aún existe un grupo de docentes que no están completamente motivados o comprometidos con su crecimiento profesional. Este grupo podría beneficiarse de intervenciones específicas, como programas de capacitación, incentivos o el fomento de un ambiente de trabajo más colaborativo que aumente su interés y participación. La presencia de un pequeño porcentaje de

docentes en el Nivel Negativo sugiere que se deben abordar posibles barreras o desintereses, como la falta de apoyo institucional, recursos o reconocimiento en el ámbito profesional.

6.2.1.2 Dimensión 2: Afiliación

Tabla 12: Afiliación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL NEUTRAL	26	44,8	44,8	44,8
	NIVEL POSITIVO	32	55,2	55,2	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

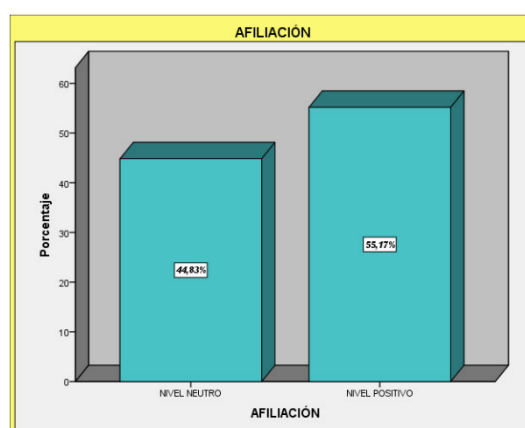


Ilustración 6: Afiliación

Análisis

Los resultados muestran que un 55.17% se encuentra en el nivel positivo, mientras que un 44.83% se encuentra en el nivel neutral y no hay participantes en el nivel negativo. Este resultado sugiere que la mayoría de los docentes tienen una actitud positiva respecto a su afiliación o sentido de pertenencia, ya sea a un grupo, institución o red de profesionales. Sin embargo, el 44.83% en el nivel neutral indica que una porción significativa de los docentes no tiene una postura claramente definida o muestra una falta de identificación con su afiliación. La diferencia entre los niveles positivo y neutral es relativamente pequeña, lo que sugiere una distribución casi equilibrada entre los que tienen una actitud positiva y los que están más neutrales respecto a su afiliación.

Discusión

El Nivel Positivo 55.17% indica que más de la mitad de los docentes tienen una actitud favorable hacia su afiliación, lo que puede interpretarse como un sentido de pertenencia o

identificación con los valores del grupo o institución. Esta actitud positiva es crucial para promover la conexión, la colaboración y el trabajo en equipo, ya que la afiliación está relacionada al compromiso con los objetivos comunes.

Por otro lado, el 44.83% en el nivel neutral resalta una posible área de mejora, ya que estos participantes no se muestran claramente seguros ni indiferentes respecto a su afiliación. Este grupo podría beneficiarse de iniciativas que fomenten un mayor sentido de pertenencia y fortalecimiento de vínculos con el grupo o institución, como programas de integración, actividades de equipo o incluso la alineación de sus intereses y valores con los objetivos institucionales.

6.2.1.3 Dimensión 3: Apoyo estudiantil

Tabla 13: Apoyo estudiantil

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL NEUTRAL	28	48,3	48,3	48,3
	NIVEL POSITIVO	30	51,7	51,7	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

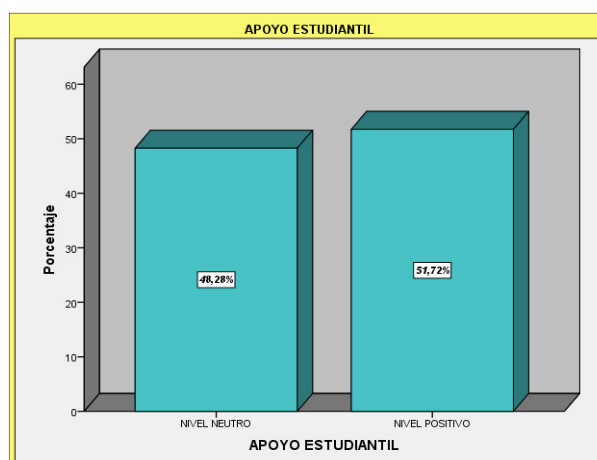


Ilustración 7: Apoyo estudiantil

Análisis

Los resultados indican una distribución bastante equilibrada entre los niveles neutral y positivo. Un 51.72% se encuentra en el nivel positivo, mientras que un 48.28% se encuentra en el nivel neutral. Esto sugiere que más de la mitad de los docentes perciben el apoyo estudiantil de manera favorable, mientras que una proporción casi igual muestra una actitud neutral o indiferente respecto al apoyo recibido. Esta división en las respuestas podría reflejar una variabilidad en las experiencias de los docentes con los estudiantes, en relación a la disciplina, el respeto, el desempeño y la relación estudiante-docente.

Discusión

Aunque la mayoría de los participantes se encuentra en el nivel positivo, lo que indica que perciben el apoyo estudiantil de manera favorable, el 48.28% en el nivel neutral señala que una parte significativa de los encuestados no tiene una percepción completamente clara o definida sobre el apoyo disponible. Esto podría indicar que el apoyo estudiantil es visto de manera diversa, con algunos estudiantes sintiendo que reciben un buen respaldo, mientras que otros no.

6.2.1.4 Dimensión 4: Empoderamiento

Tabla 14: Empoderamiento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL NEGATIVO	5	8,6	8,6	8,6
	NIVEL NEUTRAL	20	34,5	34,5	43,1
	NIVEL POSITIVO	33	56,9	56,9	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

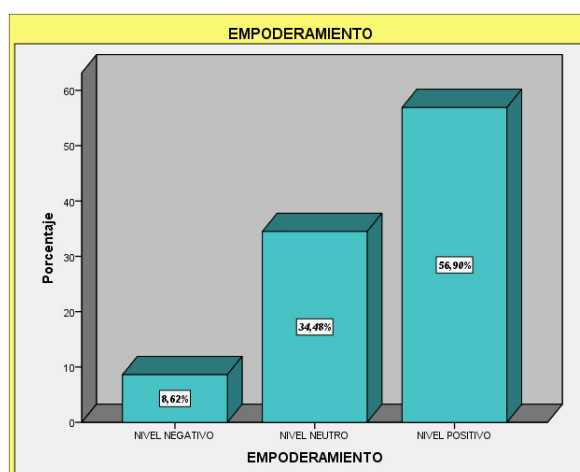


Ilustración 8: Empoderamiento

Análisis

Los resultados muestran una mayoría de docentes en el nivel positivo, con 56.90%, un 34.48% se encuentra en el nivel neutral, y 8.62% están en el nivel negativo. Esto sugiere que más de la mitad de los participantes sienten un alto grado de empoderamiento, lo que podría indicar una confianza significativa en sus capacidades para la toma de decisiones o en su entorno educativo. El nivel neutral representa una proporción considerable, lo que podría reflejar una falta de claridad o un sentimiento ambiguo hacia el empoderamiento, mientras que el nivel negativo es pequeño, lo que sugiere que solo una pequeña fracción de los participantes

se siente desfavorecida o sin poder. Esto refleja una distribución que apunta a una percepción general favorable del empoderamiento, aunque algunos participantes aún no se sienten completamente empoderados.

Discusión

Aunque la mayoría de los participantes se encuentran en el nivel positivo en cuanto al empoderamiento, lo que refleja una buena percepción de autonomía y control sobre su entorno, además de la toma de decisiones, el 34.48% en el nivel neutral indica que casi un tercio de los participantes no tienen una percepción clara o definitiva sobre su grado de empoderamiento. Este grupo podría estar experimentando una sensación de incertidumbre o falta de recursos claros para sentirse completamente empoderados.

Además, el 8.62% en el nivel negativo sugiere que una pequeña parte de los participantes se siente desconectada o limitada en su capacidad para influir en su entorno o tomar decisiones significativas. Es importante investigar las razones de este desajuste en el empoderamiento y abordar cualquier barrera estructural o psicológica que pueda estar impidiendo que todos los individuos se sientan plenamente empoderados. Estrategias como el desarrollo de liderazgo o el fomento de una mayor participación podrían ser útiles para aumentar el sentido de empoderamiento en los grupos más neutrales o negativos.

6.2.1.5 Dimensión 5: Presión laboral

Tabla 15: Presión laboral

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL POSITIVO	28	48,3	48,3	48,3
	NIVEL NEUTRAL	20	34,5	34,5	82,8
	NIVEL NEGATIVO	10	17,2	17,2	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

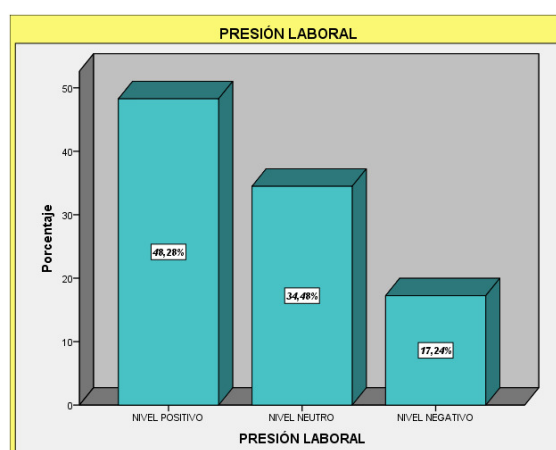


Ilustración 9: Presión Laboral

Análisis

Los resultados muestran que el 48.28% se encuentra en el nivel positivo, indicando que más de la mitad de los participantes perciben la presión laboral de manera favorable, tal vez como un estímulo para mejorar su rendimiento. Un 34.48% está en el nivel neutral, lo que sugiere que tienen una postura intermedia, ni completamente estresados ni completamente indiferentes ante la presión laboral. Pero el 17.24% se encuentra en el nivel negativo, lo que sugiere que una porción importante de los participantes percibe la presión laboral de manera negativa. El gráfico también refleja esta distribución, con una clara mayoría en el nivel positivo 48.28%, seguido del nivel neutral 34.48% y el nivel negativo 17.24%. La diferencia significativa entre el nivel positivo y el nivel negativo sugiere que la mayoría de los participantes manejan la presión laboral de manera efectiva o la perciben como algo positivo, mientras que solo una pequeña fracción siente que la presión tiene efectos adversos en su desempeño.

Discusión

La percepción positiva de la presión laboral en 48.28% de los participantes puede indicar que, en general, la presión en el entorno de trabajo es vista como un reto constructivo que impulsa a las personas a mejorar su rendimiento y productividad. Sin embargo, el 34.48% en el nivel neutral podría reflejar que no ha experimentado presión laboral, o una experiencia variada, donde algunos pueden no percibir la presión como un factor relevante, mientras que otros podrían experimentar niveles moderados de estrés sin una postura claramente positiva o negativa.

El 17.2% en el nivel negativo es un segmento pequeño pero significativo. Este grupo podría estar experimentando un nivel de presión laboral que afecta su bienestar y rendimiento de manera negativa. Es crucial identificar las causas de esta percepción negativa, como la carga de trabajo excesiva, la falta de recursos o el ambiente laboral poco saludable. Abordar estos factores podría mejorar la experiencia general de los docentes y reducir la incidencia de la presión laboral negativa, promoviendo un ambiente más saludable y productivo para todos.

6.2.2 Análisis general del instrumento

Tabla 16: Variable Actitud docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NIVEL NEUTRAL	40	69,0	69,0	69,0
	NIVEL POSITIVO	18	31,0	31,0	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

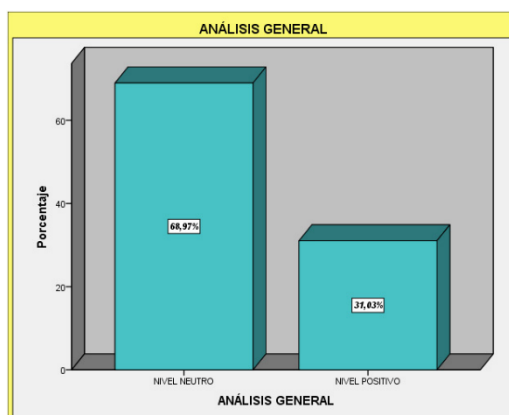


Ilustración 10: Análisis general de actitud docente

Análisis

En el gráfico presentado, se observa que la mayoría de los docentes se encuentran en el nivel neutral, con un 68.97%, mientras que un 31.03% se ubica en el nivel positivo. Esta distribución indica que una parte significativa de los docentes mantiene una actitud de indiferencia hacia la innovación educativa, lo que podría reflejar desconocimiento sobre su importancia, o una limitada conexión con las iniciativas de innovación educativa.

La diferencia entre ambos niveles es considerable, destacando la necesidad de intervenir para movilizar a aquellos que se encuentran en el nivel neutral hacia una actitud más positiva. A pesar de esto, el 31.03% en el nivel positivo representa una base sólida de docentes con una disposición favorable, lo que sugiere la existencia de un grupo comprometido que podría actuar como facilitador en la adopción de prácticas innovadoras dentro de la facultad.

Discusión

El predominio del nivel neutral 68.97% sugiere que muchos docentes no tienen una actitud definida respecto a la innovación educativa, lo que podría ser un obstáculo para la implementación efectiva de cambios relacionados con la innovación educativa. Este grupo podría beneficiarse de acciones específicas, como programas de sensibilización, formación continua o espacios de reflexión que les permitan comprender mejor la importancia de su rol en el proceso de innovación.

Por otro lado, el 31.03% en el nivel positivo refleja que existe un segmento del personal docente con una actitud favorable, lo cual es un aspecto alentador. Este grupo puede desempeñar un papel clave como agentes de cambio, promoviendo buenas prácticas y motivando a sus colegas a adoptar una actitud más proactiva hacia la innovación.

En resumen, aunque hay un porcentaje importante de docentes con una actitud positiva, es fundamental diseñar estrategias que aborden las necesidades y preocupaciones del grupo en nivel neutral para fomentar un compromiso más sólido y generalizado con la innovación educativa.

6.3 Prueba de normalidad

Tabla 17: Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
INNOVACIÓN	,964	58	,087
ACTITUD	,967	58	,114

Shapiro y Wilk (1965), propusieron el test Shapiro-Wilk siendo uno de los más conocido en la detección de normalidad en datos de pequeñas muestras. Su método se basa en la comparación entre la distribución normal observada y una hipotética distribución normal. Este test es especialmente útil en el caso en que el tamaño de la muestra es inferior a 50 o cuando se hacen pruebas de normalidad más estrictas. Los resultados arrojados para las variables de Innovación (0.964) y Actitud (0.967), con niveles de significancia por encima de 0.05 (0.087 y 0.114, respectivamente), permiten inferir la normalidad en ambas variables.

Lilliefors (1967), es un especialista en la modificación de la prueba de Kolmogorov-Smirnov para muestras pequeñas su corrección ha sido utilizada en gran cantidad de ocasiones. No obstante, se ha comprobado que los resultados del test de Shapiro-Wilk son más eficaces para normalidad en las distribuciones de datos de pequeñas muestras (como los datos obtenidos de Innovación y Actitud). Ellos muestran que sus significancias 0.087 y 0.114 son más que aceptables para la normalidad.

Debido a que la muestra comprende 58 docentes, el test Shapiro-Wilk es más adecuado para evaluar la normalidad porque se recomienda su uso en muestras pequeñas y medianas ($n < 50-100$). Por lo tanto, dado que se ha verificado la normalidad de los datos, se puede utilizar

el test estadístico de Pearson para evaluar la correlación entre la innovación educativa y la actitud de los docentes en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas.

6.4 Correlación de variables

Tabla 18: Correlación de variables

Correlaciones		INNOVACIÓN	ACTITUD
INNOVACIÓN	Correlación de Pearson	1	,494**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	58	58
ACTITUD	Correlación de Pearson	,494**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	58	58

Para evaluar las variables **innovación** y **actitud**, se utilizó la prueba de **correlación de Pearson** de dos colas. Esta decisión metodológica se justificó por el hecho de que la hipótesis de investigación sostiene que la actitud de los docentes impacta en la adopción de la innovación educativa, pero no asume preventivamente si este impacto es positivo o negativo. La prueba bilateral permite analizar la correlación en ambas direcciones, lo que mejora la objetividad y minimiza el sesgo direccional.

El resultado de la prueba de Pearson indicó una **correlación positiva moderada** de 0.494 y un nivel de significación de la hipótesis nula de 0.000. Esto sugiere que hay una relación significativa entre la actitud de los docentes y la adopción de la innovación educativa. En otras palabras, los docentes con actitudes más favorables hacia las innovaciones son más propensos a adoptar métodos y tecnologías educativas innovadoras.

Debido a que estos datos mostraron una distribución normal según la prueba de Shapiro-Wilk, la correlación de Pearson fue el método estadístico apropiado para el análisis. La significación estadística obtenida permite, además, rechazar la hipótesis nula (H_0), al corroborar que los docentes no cuentan con una disposición favorable hacia la innovación educativa, tal como postula la hipótesis alternativa (H_1).

7. PROPUESTA

Plan de Acción para Fortalecer las Actitudes de los Docentes Frente a la Innovación Educativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi.

El presente Plan de Acción tiene como finalidad reforzar las actitudes de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi en relación con la innovación educativa. A partir del análisis de los resultados del diagnóstico institucional, se han identificado áreas clave que requieren atención para fomentar una cultura de mejora continua, sustentada en el compromiso, la participación activa y el desarrollo profesional del cuerpo docente.

Este plan se desarrolla desde la perspectiva de la gestión del talento humano, centrándose en estrategias que fomenten el liderazgo, la participación activa de los docentes y la reducción del estrés laboral. Asimismo, se orienta hacia la adopción efectiva de la innovación educativa, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación superior, para la satisfacción de los estudiantes. De esta manera, se garantiza la viabilidad y sostenibilidad de las acciones propuestas.

7.1 Objetivo de la propuesta

El objetivo de este Plan de Acción es fortalecer la actitud de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Cotopaxi hacia la adopción de la innovación educativa, promoviendo un cambio cultural que favorezca la apertura a nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, el uso de tecnologías emergentes y la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras, con el fin de mejorar su desarrollo profesional, bienestar laboral y la relación con los estudiantes en un contexto sostenible.

7.2 Áreas de mejora

A partir del análisis de los resultados del cuestionario aplicado, se han identificado las siguientes áreas de mejora para la elaboración del plan de acción:

1. **Interés Profesional:** Necesidad de fortalecer la formación docente en metodologías innovadoras y nuevas tecnologías educativas.
2. **Afiliación:** Reforzar el sentido de pertenencia docente dentro de la institución.

3. **Empoderamiento:** Desarrollar habilidades de liderazgo en los docentes para promover su participación en la innovación educativa.
4. **Presión Laboral:** Reducir los niveles de estrés y mejorar el bienestar laboral de los docentes.
5. **Adopción de Tecnologías Emergentes:** Fomentar el uso de inteligencia artificial y otras herramientas tecnológicas en la enseñanza.
6. **Consenso Institucional:** Fortalecer el alineamiento de los docentes con la misión y visión de la universidad.

7.3 Estrategias

1. Programas de desarrollo profesional continuo

El compromiso con la enseñanza se define como un aspecto importante de la identidad profesional, demostrando dedicación a la misión de proporcionar una educación de alta calidad. Un docente comprometido utiliza métodos de enseñanza más efectivos porque quien dedica más tiempo a la formación pedagógica y disciplinar utilizará estrategias más centradas en el estudiante (Arellano-Vega et al., 2021).

2. Fortalecimiento del sentido de pertenencia

El sentido de pertenencia es un constructo psicológico fundamental que refleja la implicación personal de los empleados en una organización, basado en sentirse valorados, aceptados y en congruencia con otros, lo que contribuye a su identidad social y a la identificación organizacional (De León & García, 2014).

3. Programas de desarrollo de liderazgo

El liderazgo docente es esencial para alcanzar la calidad educativa, ya que se basa en la colaboración y el compromiso de los profesores, quienes, al asumir roles activos dentro y fuera del aula, contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes y al éxito de la institución. Este tipo de liderazgo se caracteriza por la participación voluntaria, el apoyo mutuo y la creación de un ambiente favorable para el aprendizaje, lo que permite a la comunidad educativa trabajar en conjunto hacia metas comunes (Cueva-Pérez et al., 2022).

4. Gestión de la presión laboral y bienestar

La gestión de la presión laboral es esencial para proteger la salud mental de los empleados, ya que el estrés y la falta de control en el trabajo pueden contribuir a problemas como la ansiedad y la depresión. La creciente atención hacia la salud mental ha llevado a las organizaciones a adoptar medidas proactivas, como programas de bienestar y políticas que favorezcan el equilibrio entre la vida laboral y personal (Santiago & Tur, 2024).

5. Capacitación en herramientas de IA

La capacitación en inteligencia artificial (IA) para docentes es de vital importancia porque transforma sus métodos de enseñanza, permitiendo la personalización del aprendizaje y la creación de experiencias educativas más efectivas. Al equipar a los educadores con habilidades técnicas y competencias pedagógicas, se fomenta la integración óptima de tecnologías avanzadas en el aula, lo que no solo mejora el rendimiento académico y la satisfacción de los estudiantes, sino que también promueve una educación inclusiva y equitativa. Además, la IA permite un análisis profundo del rendimiento estudiantil, lo que facilita estrategias adaptativas y la reducción de las brechas educativas, convirtiendo a los docentes en agentes de cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Bernal & Cruz, 2024).

6. Fortalecimiento de la identidad institucional

La identidad institucional es fundamental porque conecta a los miembros de una organización con su historia y cultura, fomentando un sentido de pertenencia y cohesión, mientras que la misión define su propósito y lo que busca lograr en el presente, alineando los esfuerzos de todos hacia un objetivo común. La visión, por su parte, establece la dirección futura y las aspiraciones de la organización, actuando como un faro que orienta su crecimiento (Huarcaya et al. 2021), creando así una cultura organizacional sólida que distingue a la empresa en el mercado y promueve la lealtad y el compromiso de empleados y clientes. Una identidad bien definida, respaldada por una misión y visión efectivas, es crucial para la sostenibilidad y el éxito a largo plazo de la institución.

Áreas de mejora identificadas, junto con las estrategias, actividades detalladas, objetivos específicos, cronograma de ejecución y presupuesto estimado para un año de implementación:

Tabla 19: Plan de acción

Plan de Acción para Fortalecer las Actitudes de los Docentes Frente a la Innovación Educativa						
Área de Mejora Identificada	Estrategia	Actividades	Detalle de Actividad	Finalidad de la Estrategia	Tiempo de Duración	Inversión estimada (USD)
<u>Interés Profesional</u>	Programas de Desarrollo Profesional Continuo	Talleres de formación en metodologías innovadoras	Diseño de talleres presenciales con expertos en innovación educativa, duración de 8 horas cada uno.	Mejorar las competencias pedagógicas innovadoras	12 meses	1.500
		Seminarios de buenas prácticas educativas	Organización de 1 seminario anual con docentes destacados que compartan experiencias de éxito.	Promover el intercambio de experiencias exitosas	12 meses	800
		Cursos virtuales sobre tendencias educativas	Implementación de cursos en línea, con módulos interactivos, acceso a bibliografía actualizada.	Actualizar conocimientos en tecnologías educativas	12 meses	1.000
<u>Afiliación</u>	Fortalecimiento del Sentido de Pertenencia	Jornadas de integración y trabajo en equipo	Realizar un taller donde los docentes puedan compartir sus experiencias y cómo se relacionan con la misión de la universidad.	Fomentar el trabajo colaborativo y la cohesión institucional	12 meses	600
		Actividades de reconocimiento al mérito docente	Ceremonias semestrales de reconocimiento con entrega de certificados y menciones honoríficas.	Motivar el compromiso y la participación activa	12 meses	400
<u>Empoderamiento</u>	Programas de Desarrollo de Liderazgo	Talleres de liderazgo para docentes	Talleres de liderazgo con dinámicas prácticas Taller de Coaching individual Taller de desarrollo de habilidades de gestión educativa.	Fomentar el liderazgo docente y la autogestión	12 meses	1200
		Programas de mentoría entre pares	Implementación de un sistema de mentoría docente para compartir buenas prácticas y experiencias.	Impulsar el crecimiento profesional colaborativo	12 meses	900
<u>Presión Laboral</u>	Gestión de la Presión Laboral y Bienestar	Talleres de gestión del estrés y bienestar laboral	Talleres prácticos sobre manejo del estrés, técnicas de relajación y mindfulness, facilitados por psicólogos especializados.	Mejorar el bienestar emocional y la resiliencia	12 meses	800
		Programas de equilibrio trabajo-vida	Talleres sobre gestión del tiempo y técnicas de productividad. Charlas sobre manejo del estrés y equilibrio entre trabajo y vida personal. Talleres sobre la importancia de establecer límites en el trabajo.	Fomentar un entorno laboral saludable	12 meses	500
<u>Adopción de Nuevas Tecnologías</u>	Capacitación en Herramientas de IA	Talleres sobre el uso de inteligencia artificial	Talleres prácticos sobre aplicaciones de IA en la educación, con casos de uso y prácticas en aula.	Incrementar el uso efectivo de la IA para mejorar la enseñanza	12 meses	1000
<u>Consenso de misión</u>	Fortalecimiento de la Identidad Institucional	Foros de discusión sobre la misión y visión	Espacios de diálogo donde los docentes puedan reflexionar y alinear sus prácticas con la misión institucional.	Aumentar el compromiso con los objetivos institucionales	12 meses	700
		Encuentros de reflexión pedagógica	Reuniones periódicas para analizar y mejorar las prácticas educativas en sintonía con la misión universitaria.	Fomentar la coherencia pedagógica institucional	12 meses	600
					Total Presupuesto Estimado: 11,600 USD	

Cronograma de Ejecución - Año 2026					
Responsable	Actividad	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiembre	Octubre-Diciembre
Educación continua	Talleres de formación en metodologías innovadoras	✓		✓	
	Seminarios de buenas prácticas educativas		✓		✓
	Cursos virtuales sobre tendencias educativas	✓		✓	
Dirección general académica	Jornadas de integración y trabajo en equipo		✓		✓
	Actividades de reconocimiento al mérito docente	✓		✓	
Educación continua	Talleres de liderazgo para docentes		✓		✓
	Programas de mentoría entre pares	✓		✓	
Talento Humano/Salud y seguridad	Talleres de gestión del estrés y bienestar laboral		✓		✓
	Programas de equilibrio trabajo-vida	✓		✓	
Tecnología de la información	Talleres sobre el uso de inteligencia artificial	✓		✓	
Comunicación institucional	Foros de discusión sobre la misión y visión		✓		✓
	Encuentros de reflexión pedagógica		✓		✓

8. IMPACTO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación tiene un impacto social, porque fomenta el fortalecimiento de actitudes positivas en los docentes, lo cual implica una transformación en la mentalidad de toda la comunidad educativa y un gran aporte a los procesos de enseñanza- aprendizaje. Por otro lado, también tiene un impacto técnico, ya que promueve el desarrollo de nuevas habilidades y conocimientos con respecto al uso de nuevas tecnologías. Cuando estos impactos se combinan, enfrentan barreras que obstaculizan la facilidad de implementación de la innovación tecnológica educativa dentro de la facultad y la universidad.

9. CONCLUSIONES

La literatura existente sobre innovación educativa destaca la relación entre las percepciones y creencias de los docentes y la consecución de cambios significativos en la educación. La innovación no es solo la introducción de equipos y tecnologías más desarrollados, es fundamentalmente un cambio en las metodologías, actitudes y habilidades de todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La disposición positiva de los educadores hacia tales reformas es muy importante porque les resulta más cómodo integrar dispositivos y nuevos métodos en la pedagogía contemporánea. No obstante, la resistencia emocional y los déficits de confianza podrían obstaculizar la adopción de innovaciones, lo que subraya la importancia de políticas de formación continua que no solo tengan un enfoque técnico, sino que también busquen fomentar un comportamiento proactivo.

Como se discutió en la sección sobre correlación de Pearson, hay una correlación positiva moderada de 0.494 entre las actitudes de los docentes en la facultad de CAYE y su disposición para adoptar la innovación en las prácticas educativas. Esto significa que los docentes con una actitud favorable hacia las innovaciones tienden a ser usuarios más frecuentes de metodologías y tecnologías innovadoras. Es importante reconocer que estos comportamientos positivos son consecuentes por las actitudes positivas de los docentes hacia las innovaciones en educación.

Según los resultados negativos obtenidos sobre la actitud docente, se detectó que existe presión laboral en un 17.24% de la población docente; un 3.45% tiene poco interés profesional con respecto a la innovación un 8.62% no se siente empoderado, y un 44.83% no tienen sentido de pertenencia; con respecto al consenso de misión un 1.72% no se siente alineado a la filosofía institucional. Estos resultados presentan brechas significativas en el proceso de adopción de nuevas innovaciones educativas de los docentes. Estos niveles negativos afectan directamente la disposición de los docentes para adoptar estrategias innovadoras en el aula, lo que limita el desarrollo de un ambiente de aprendizaje dinámico y actualizado. Entonces, esto implica la necesidad de elaborar un plan de acción con mejoras a corto, mediano y largo plazo en las áreas mencionadas.

10. RECOMENDACIONES

Realizar una encuesta a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas para conocer su opinión sobre los procesos de innovación y las tecnologías que los docentes buscan introducir en el aula. Esto ayudaría a cerrar la brecha entre los comentarios de educadores y estudiantes en lo que respecta a la innovación y su impacto en la educación en el aula, esto, con el objetivo de averiguar cómo los estudiantes se han beneficiado de los métodos y tecnologías innovadoras incorporados por los docentes en las lecciones.

Es necesario que las instituciones educativas establezcan y mantengan una cultura de aprendizaje proactiva que coincida con una disposición proactiva al cambio impulsada por la campaña sobre la necesidad de innovación constructiva y su impacto en el rendimiento estudiantil. Eliminar las limitaciones a la colaboración ayudará a los docentes a adoptar la innovación educativa y, como resultado, cambiar sus actitudes hacia nuevas prácticas en el aula para mejor.

Los resultados del plan de acción propuesto deben ser evaluados después del primer año de implementación, para verificar si cumplen a cabalidad con su propósito, o si necesita una reestructuración de estrategias, con el fin de mejorar los resultados y mejorar el proceso de innovación educativa dentro de la institución.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Aguinda, A. G. R., Alvarado, S. Y. G., Chumape, M. F. M., Shiguango, T. L. G., and Shiguango, S. I. L. (2023). Innovación Educativa: importancia de las estrategias metodológicas para fortalecer las formas de enseñanza. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 10560–10571. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6140
- Andrade Peña, O. del R., Cuenca Zambrano, M. M., García Montenegro, S. J., Cuamacás Chafuelán, S. M., and Ramos Arias, E. A. (2024). La incidencia de la inteligencia artificial en la educación secundaria del Ecuador. *Revista Imaginario Social*, 7(1). <https://doi.org/10.59155/is.v7i1.125>
- Anzules Guerra, J., Liliana, R., Párraga Vera, L. V., Véliz Zevallos, I. J., and Villacís Meza, L. F. (2021). Programa educativo para la prevención del Síndrome de Burnout y Estrés Laboral en docentes universitarios de la Universidad Técnica de Manabí, República del Ecuador. *Polo Del Conocimiento*, 6(11), 124–139. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i11.3258>
- Arellano-Vega, J. E., Pérez-Villalobos, C. E., Vaccarezza-Garrido, G., Salgado-Fernández, H., Ortega-Bastidas, J., Bastias-Vega, N., Aguilar-Aguilar, C. A., Bustamante-Durán, C., & Toirkens-Niklitschek, J. (2021). ¿Enseña diferente un docente comprometido? Relación entre compromiso docente y prácticas pedagógicas en académicos de carreras de la salud. *Revista Médica de Chile*, 149(2), 268-273. <https://doi.org/10.4067/s0034-98872021000200268>
- Azkue, I. (2024). *Innovación* (E. Humanidades (ed.)). Enciclopedia Humanidades. <https://humanidades.com/innovacion/>
- Balseca, M. J. M., Pérez, B. O., Mena, H. L. del R., and Ayavaca, V. B. L. (2021). *Multimedia : recurso didáctico para educación especial Multimedia : didactic resource for special education Multimídia : recurso didático para educação especial*. 19(01), 171–188. <https://doi.org/10.15665/encuen.v19i01.2274>
- Bernal, L. E. A., & Cruz, C. E. C. (2024). Inteligencia Artificial en la Educación Superior. Una Mirada Desde la Perspectiva Docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9318-9328. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13084
- Brizuela-Gutiérrez, T. (2019). Desarrollo profesional: una herramienta efectiva para el crecimiento integral de los profesionales en inglés en la UNED. *Revista Espiga*, 18(37), 99–110. <https://doi.org/10.22458/re.v18i37.2437>
- Carrascal Moraga, M., Maneiro Dios, R., and Revesado Carballares, D. (2022). La importancia del enfoque pedagógico inclusivo en los programas de formación docente. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 27(288), 160–175. <https://doi.org/10.46642/efd.v27i288.3281>
- Carrión, C. J. A., Bermeo, P. K. V., and López, J. A. A. (2021). Retos de nueva gestión en Instituciones de Educación Superior Públicas del Ecuador: Enfoque en percepción. *Cienciamatria*, 7(12), 204–228. <https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.426>
- Castellano, G. J. M. (2020). Equipamiento, uso y consumo de tic en estudiantes de educación en la universidad nacional de Costa Rica. *Kaos GL Dergisi*, 8(75), 147–154.

<https://doi.org/10.1016/j.jnc.2020.125798><https://doi.org/10.1016/j.smr.2020.02.002>
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/810049><http://doi.wiley.com/10.1002/anie.197505391><http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780857090409500205><http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780857090409500205>

- Castro, A., Johanna, M., and Jiménez, R. (2021). Las relaciones interpersonales en el desempeño laboral docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 6184–6196. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.766
- Celina Oviedo, H., & Campo Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfade Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(4), 572-580.
- Contreras, R. L. I., Díaz, B. T., and Estrada, D. L. (2021). Gestores de referencias bibliográficas y su impacto en las investigaciones. *E-Ciencias de La Información*, 12. <https://doi.org/10.15517/eci.v12i1.47067>
- Contreras, S. M. G., Cárdenas, S. F. A., Hernández, P. F., and Monroy, H. F. (2017). Enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza: origen y evolución. *Educación y Educadores*, 20(1), 63–88. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.1.4>
- Córica, J. L. (2020). Teachers resistance to change: Features and strategies for an unsolved issue. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*, 23(2), 255–272. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26578>
- Cueva-Pérez, G. D., Ortega-Cabrejos, M. Y., & De los Milagros Medina-Carbajal, R. (2022). An approach to the role of teacher leadership. *Revista Científica de la UCSA*, 9(3), 72-84. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2022.009.03.072>
- De León, C. D., & García, G. J. (2014). Sentido de pertenencia y compromiso organizacional: predicción del bienestar. *Revista de Psicología*, 32(2), 271-302. <https://doi.org/10.18800/psico.201402.004>
- Díaz, A. (2021). *La actitud docente frente a la innovación: Retos y posibilidades en el siglo XXI*. Editorial Académica.
- Domínguez, M., Betancourt Rodríguez, M., and Becalli Puerta, L. (2016). La innovación y los intereses profesionales pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales. *Avanzada Científica*, 19(1), 84–101.
- Escribano, H. E. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. *Actualidades Investigativas En Educación*, 17(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v17i1.28147>
- Fabra, J. T., Mas, G. V., and Agustí, L. A. I. (2023). The importance of creating quality digital resources for teachers. A proposal for evaluation and improvement of the materials. *Praxis Educativa*, 27(1), 1–18. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270117>
- Fajardo Aguilar, G. M., Ayala Gavilanes, D. C., Arroba Freire, E. M., and López Quincha, M. (2023). Inteligencia Artificial y la Educación Universitaria: Una revisión sistemática. *Magazine de Las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 8(1), 109–131. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/2935>

- Farfán, P. P. (2014). *La innovación educativa y la integración de las TIC en el proyecto educativo de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador*. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/10916>
- Fernández, D. E. M., Rodríguez, H. C., and Salvador, A. C. (2019). *Libro de actas, XXVII edición, Santander 26, 27 y 28 de junio de 2019*. <https://drive.google.com/file/d/1-ckiicc08V5mqpQCmRv9B4uMgSfWntyB/view?usp=sharing>
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics (4th ed.)*. SAGE Publications.
- García, P. M. A., Gamboa, P. M., Quimbita, N. M., and Centeno, M. J. (2020). Jubilación Bienestar asociado a la jubilación en docentes universitarios de Latinoamérica. *Revista Científica Retos de La Ciencia*, 4(8), 25–37. <https://doi.org/10.53877/rc.4.8.20200101.03>
- García, P., & Pérez, M. (2023). *El papel de la actitud docente en la creación de una cultura educativa innovadora*. *Revista de Educación y Pedagogía*, 45(2), 50-67.
- García Pazmiño, M. A., González Baltazar, R., Aldrete Rodríguez, M. G., Acosta Fernández, M., and León Cortés, S. G. (2014). Relación entre Calidad de Vida en el Trabajo y Síntomas de Estrés en el Personal Administrativo Universitario. *Ciencia & Trabajo*, 16(50), 97–102. <https://doi.org/10.4067/S0718-24492014000200007>
- Giroux, H. A. (2020). La educación como práctica de la libertad: Pensamiento crítico, autonomía y ciudadanía. *Revista de Educación Crítica*, 15(2), 95-107.
- Gonzales, Reyes, J. V., Paredes, N. M. A., Núñez, L. R., Paredes, N. V., and Paredes, N. I. I. (2018). La influencia del liderazgo en el clima organizacional de las empresas. *Revista de Investigación*, 42(95), 241–252. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376160247012>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., and Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., and Bond, M. A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Huarcaya, R. E. C., Vigil, L. M. F., & Torres, S. y. G. (2021). identidad institucional docente en educación superior: Una revisión sistemática. *IGOBERNANZA*, 4(15), 316-335. <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.140>
- Inés, V. (2010). *La filiación educativa: transmisión e inscripción institucional*. <https://www.aacademica.org/000-031/453.pdf>
- Kaiser, H. F. (1970). A second generation little jiffy. *Psychometrika*, 35(4), 401–415. <https://doi.org/10.1007/BF02291817>
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31–36. <https://doi.org/10.1007/BF02291575>

- Jain, N. (2023). *Qué es innovación, definición, tipos y procesos*. IDEASCALE. <https://ideascale.com/es/blogs/que-es-la-innovacion/>
- Lamas, K. C. A. (2017). Concept and relevance of vocational interests in career development: A theoretical study. *Temas Em Psicologia*, 25(2), 719–732. <https://doi.org/10.9788/TP2017.2-16En>
- Landesman, M., Hickman, H., and Parra, G. (2013). Afiliación disciplinar y espacios institucionales durante procesos formativos. *Integración y Conocimiento*, 2(37), 153–164. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v2.n0.5705>
- Leyva, A. L., Cornelio, P., and Pacheco, F. (2016). ARTÍCULO ORIGINAL La innovación educativa en el ámbito de la responsabilidad social universitaria Educational Innovation in University Social Responsibility Context. *Revista Cubana de Educación Superior*, 2016(2), 16–34. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v35n2/rces02216.pdf>
- Lopera, M. J. D. (2024). biblioteca escolar bajo el modelo de centro de recursos para la enseñanza y el aprendizaje (CREA). *Revista Prefacio*, 8(12), 8–29. <https://doi.org/10.58312/2591.3905.v8.n12.45283>
- López, F. (2021). *Actitud docente y políticas educativas: Elementos fundamentales para la innovación en el aula*. Editorial Universitaria.
- López, G. R., and Ramírez, M. A. (2016). Políticas de equipamiento tecnológico en Educación Superior: reflexiones y orientaciones. *Debate Universitario CAEE-UAI, ISSN 2314-2138, ISSN-e 2314-1530, Vol. 5, N°. 9, 2016, Págs. 53-67, 5(9), 53–67*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6467994&info=resumen&idioma=EN> <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6467994&info=resumen&idioma=SPA> <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6467994>
- Lopez, R., and Soraca, T. (2019). Relaciones interpersonales y su incidencia en el aula. *Educación y Ciencia*, 23, 191–206. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10231/8516 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982129>
- Macanchí, M., Bélgica, O., and Campoverde, M. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la Educación Superior. *Kaos GL Dergisi*, 8(75), 147–154. <https://doi.org/10.1016/j.jnc.2020.125798> <https://doi.org/10.1016/j.smr.2020.02.002> <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/810049> <http://doi.wiley.com/10.1002/anie.197505391> <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780857090409500205> <http://>
- Macias, E., and Alarcón, L. (2021). *Manejo de las conductas disruptivas en la convivencia estudiantil en la básica superior*. Dominio de las Ciencias. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/dc.v7i4>
- Marcelo, C. (2013). Las tecnologías para la innovación y la práctica docente. *Revista Brasileira de Educação*, 18(52), 25–47. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000100003>
- Martínez, R. (2022). *Formación continua de los docentes: Clave para una educación innovadora y resiliente*. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 25-40.

- Martínez, H. E. L., Félix, B. E. D., and Quispe, M. R. A. (2022). Innovación educativa y práctica pedagógica docente en instituciones educativas rurales en el Perú en tiempos de pandemia. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 24(1), 62–78. <https://doi.org/10.36390/telos241.05>
- Melo, L. V. A., Basantes, A. A. V., Guerra, D. E. F., and Guerra, D. G. M. C. B. (2023). Las TIC en el Desarrollo de Competencias Investigativas en Estudiantes de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología Desde la Perspectiva del Docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 30–46. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8569
- Mero, G. W. R. (2022). La innovación educativa como elemento transformador para la enseñanza en la unidad educativa “Augusto Solórzano Hoyos. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(2), 287–306. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i2.1775>
- Millán, J. R. (2007). The reflection as a central axis for the professional development. *Educacion Medica*, 10(1), 30–36. <https://scielo.isciii.es/pdf/edu/v10n1/formacion.pdf>
- Miller, D., de Garay, A., and Zepeda, I. M. (2021). Cruce de desencuentros: Demanda de educación superior y características de los solicitantes de ingreso a la Universidad Autónoma Metropolitana. In *Revista Mexicana de Investigacion Educativa* (Vol. 26, Issue 88).
- Miñan, M. (2024). Concepto de cuestionario según autores. *DefinicionWik*.
- Mishra, P., and Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1177/016146810610800610>
- Morocco, R. (2011). Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. *Historia*, Historia Santiago. <http://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/UNJBG/1073%0Ahttp://www.unjbg.edu.pe/institucion/historia.php>
- Navarrete, C. Z., and Manzanilla, G. H. M. (2023). Una perspectiva sobre la inteligencia artificial en la educación. *Perfiles Educativos*, 45(Especial), 87–107. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2023.Especial.61693>
- Neill, D. A., and Cortez, L. (2017). Procesos de la investigación científica. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9). <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12498/1/Procesos-y-FundamentosDeLainvestiacionCientifica.pdf>
- Pahi, K., Hawlader, S., Hicks, E., Zaman, A., and Phan, V. (2024). Enhancing active learning through collaboration between human teachers and generative AI. *Computers and Education Open*, 6, 100183. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100183>
- Peña, X., Peñaloza, W., and Carrillo, M. (2018). La Educacion Inclusiva en el Proceso Docente. *Conrado*, 14(65), 194–200. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000500194&lng=es&nrm=iso&tlng=es.

- Peralta, C. A. (2016). Educational Planning Adequacy as Undergraduate Teaching Tool in a Learning-oriented Education Model. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educacion*, 14(3), 109–130. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.3.006>
- Pérez-Salas, C., Parra Moreno, V., and Monje Carvajal, C. B. (2022). Adecuación de prácticas pedagógicas durante la pandemia y su relación con el compromiso escolar y las necesidades psicológicas de estudiantes secundarios: un estudio cualitativo. *Perspectiva Educacional*, 61(3), 26–55. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.61-Iss.3-Art.1315>
- Pinedo, T. L., and Valles, C. M. (2021). Importancia de los referenciadores bibliográficos en la gestión de la información científica en tesis universitarias. *Anales de Documentación*, 24(2), 1–9. <https://doi.org/10.6018/analesdoc.465091>
- Raigosa, P. J., Cuesta Saldarriaga, J. C., and Cano Valderrama, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas : una mirada al aprendizaje escolar. *Eleuthera*, 21, 13–33. <https://doi.org/10.17151/elev.2019.21.2>
- Ram, M. C., and Clave, P. (2022). *procesos universitarios An automated Delphi for the search of consensus in the management of university processes Introducción*. <http://scielo.sld.cu/pdf/eds/v20n71/1729-8091-eds-20-71-67.pdf>
- Rodríguez, T. Á. F., Medina, N. M. A., Tapia, M. D. A., and Rodríguez Alvear, J. C. (2022). Teacher training in the process of change and innovation in education. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(8), 1420–1434. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.43>
- Rodríguez-Rodríguez, E. (2024). ¿Qué significa innovar en educación superior? Una aproximación conceptual. *Innovaciones Educativas*, 26(40). <https://doi.org/10.22458/ie.v26i40.4845>
- Rojas, H. D., Acosta, R. L. A., Cabrera, Padrón, N., and Cruz, C. B. (2022). *GESTIÓN ESTRATÉGICA EN LA EMPRESA AVÍCOLA DE PINAR DEL RÍO, CUBA*. 45–65. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/759/7593789008/7593789008.pdf>
- Rozo, S. A., Flórez, G. A., and Gutiérrez, S. C. (2019). Liderazgo organizacional como elemento clave para la dirección estratégica. *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 7(2), 62–67. <https://doi.org/10.15649/2346030X.543>
- Ruiz, A., & Ríos, S. (2020). *La importancia de las actitudes en el proceso educativo: Un enfoque integral*. Editorial Pedagógica.
- Ruiz, Corbella, M. (2023). Rethinking distance education in the digital age. *Estudios Pedagógicos*, 49(1), 237–253. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052023000100237>
- Ruiz, B. C., and Ríos, C. P. (2020). La innovación educativa en América Latina: lineamientos para la formulación de políticas públicas. *Innovaciones Educativas*, 22(32), 199–212. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2828>
- Salazar, J., Zapata, G., & Leihy, P. (2023). Apoyo estudiantil y cambio institucional en el contexto universitario chileno. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 171-190. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2023.40.1551>