

# Actitudes de futuros pedagogos hacia la innovación educativa en el contexto universitario

Attitudes of future pedagogues towards educational innovation in the university context

Actituds de futurs pedagocs cap a la innovació educativa en el context universitari

Almudena Acosta<sup>1</sup> , María Luisa Belmonte<sup>2</sup> 

1 | Universidad de Murcia, España. [almudena.acosta@um.es](mailto:almudena.acosta@um.es)

2 | Universidad de Murcia, España. [marialuisa.belmonte@um.es](mailto:marialuisa.belmonte@um.es)

Recibido: 03/07/2024 | Aceptado: 14/10/2024 | Publicado: 28/01/2025

**RESUMEN:** En los últimos años, se ha destacado la importancia de que la universidad forme tanto profesionales competentes como ciudadanos críticos y participativos. Este enfoque es crucial en una sociedad del conocimiento en constante cambio. En este contexto, la Educación Superior se enfrenta al desafío de adaptarse de manera innovadora al panorama actual y esto enfatiza la necesidad de fomentar una cultura de innovación en sus instituciones para mantener la calidad educativa. El propósito de este estudio es analizar, a través del cuestionario QUACINE, las actitudes del alumnado del Grado en Pedagogía de la Universidad de Murcia hacia la innovación educativa en el contexto universitario. La muestra ha sido de 246 alumnos del curso académico 2023/2024. Los resultados indican una valoración positiva del alumnado sobre la innovación educativa, destacando como factores necesarios para innovar, la motivación y dedicación docente, el contexto universitario y la utilización de metodologías adaptadas a la realidad actual, apreciándose diferencias significativas en función del género y el curso. En conclusión, la percepción de los futuros pedagogos, encargados de estudiar la educación con la finalidad de analizarla y perfeccionarla, reconocen la innovación educativa como un pilar clave en las universidades que quieran garantizar una calidad educativa acorde con la sociedad actual.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Superior; innovación educativa; innovación docente; calidad educativa; estudiantes

**ABSTRACT:** In recent years, the importance of the university's role in training both competent professionals as well as critical and participatory citizens has been highlighted. This approach is crucial in an ever-changing knowledge society. In this context, higher education faces the challenge of innovatively adapting to the current situation and this underscores the need to foster a culture of innovation in its institutions to maintain educational quality. The purpose of this study is to analyse the attitudes of pedagogy students at the University of Murcia towards educational innovation in the university context. The QUACINE questionnaire was used. The sample was 246 students from the 2023/2024 academic year. Results indicate that students assess educational innovation positively, highlighting the motivation and dedication of teachers, the university context, and the use of methodologies adapted to the current reality as necessary factors for innovation. Significant differences were observed according to gender and the course. In conclusion, future pedagogues, who study education in order to analyse and enhance it, perceive educational innovation as a key pillar in universities that want to ensure educational quality in line with today's society.

**KEYWORDS:** Higher education; educational innovation; teaching innovation; educational quality; students

**Cómo citar:** Almudena Acosta y María Luisa Belmonte. (2025). Actitudes de futuros pedagogos hacia la innovación educativa en el contexto universitario. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 34, 13–26. [10.7203/realia.34.29172](https://doi.org/10.7203/realia.34.29172)

**Copyright:** El/La Autor/a.  
Open Access: Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons Attribution-NoDerivatives 4.0 International licence (CC BY-ND 4.0)

**Sponsor / Funding:** No funding declared in this research.

**RESUM:** En els darrers anys, s'ha destacat la importància que la universitat formi tant professionals competents com a ciutadans crítics i participatius. Aquest enfocament és crucial en una societat del coneixement en canvi constant. En aquest context, l'Educació Superior s'enfronta al desafiament d'adaptar-se de manera innovadora al panorama actual i això emfatitza la necessitat de fomentar una cultura d'innovació a les seves institucions per mantenir la qualitat educativa. El propòsit d'aquest estudi és analitzar, a través del qüestionari QUACINE, les actituds de l'alumnat del Grau en Pedagogia de la Universitat de Múrcia cap a la innovació educativa en el context universitari. La mostra ha estat de 246 alumnes del curs acadèmic 2023/2024. Els resultats indiquen una valoració positiva de l'alumnat sobre la innovació educativa, destacant com a factors necessaris per innovar, la motivació i dedicació docent, el context universitari i la utilització de metodologies adaptades a la realitat actual, apreciand-se diferències significatives en funció del gènere i el curs. En conclusió, la percepció dels futurs pedagogs, encarregats d'estudiar l'educació amb la finalitat d'analitzar-la i perfeccionar-la, reconeixen la innovació educativa com a pilar clau a les universitats que vulguin garantir una qualitat educativa d'acord amb la societat actual.

**PARAULES CLAU:** Educació Superior; innovació educativa; innovació docent; qualitat educativa; estudiants

### Practitioner notes

#### What is already known about this topic

- To date, it has been established that educational innovation is a process that seeks to optimise student learning and enhance educational quality.

#### What this article adds

- This paper provides a positive assessment of educational innovation by future professionals in charge of studying, analysing and improving education.
- These pedagogy students recognise educational innovation as a key pillar in universities that want to ensure educational quality in line with today's society, highlighting its relevance for improving educational quality in the university context.
- Key factors for the successful implementation of educational innovation in the university are identified. These include the motivation and dedication of the teaching staff, the university context, and the use of methodologies adapted to the current reality.

#### Implications for practice and/or policy

- The research results support the need to foster a culture of innovation in higher education institutions to ensure educational quality in line with today's society.
- The study invites education professionals to reflect and explore the fundamental factors that must be established in the entire scope of educational innovation in the university context.

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde hace unos años se viene observado un creciente interés en que la universidad no solo forme profesionales competentes, sino también ciudadanos comprometidos, críticos y participativos. Esto es especialmente relevante en una sociedad del conocimiento que experimenta cambios acelerados y significativos (Santos, 2016). La educación se enfrenta a una transformación profunda impulsada por los avances tecnológicos, la implementación de modelos de enseñanza-aprendizaje enfocados en competencias y centrados en los estudiantes (Macanchí et al., 2020), las cambiantes demandas del mercado laboral, así como la reciente aplicación de la inteligencia artificial (Norman, 2023). En este contexto, se reconoce ampliamente la relevancia de la innovación en la educación, dado que, los sistemas educativos están en constante evolución para adaptarse a las demandas cambiantes de la sociedad. Por lo tanto, la innovación se vuelve imprescindible en un entorno social en constante evolución, demandando que tanto las organizaciones como los individuos se adapten y ajusten

sus métodos de actuación, revisando continuamente sus prácticas para alinearse de manera coherente con las necesidades emergentes del entorno.

Si se contextualiza en el ámbito educativo, según [Lamas y Lalueza \(2016\)](#), innovar implica introducir nuevos métodos de gestión, lo que involucra nuevos roles, normas y formas de interactuar con los estudiantes. En este sentido, la innovación educativa en las universidades debe emerger como una respuesta indispensable para abordar estos retos y oportunidades. La Educación Superior debe afrontar el desafío de adaptarse de manera innovadora y activa a los cambios que presenta el panorama social y educativo. Se requiere una transformación en las prácticas educativas y esto enfatiza la necesidad de fomentar una cultura de innovación, ya que, la calidad universitaria depende en gran medida de ello ([Macanquí et al., 2020](#)). En las instituciones universitarias, fomentar una cultura de innovación es un desafío clave. Esto implica promover una actitud positiva y proactiva en todos los actores de la universidad hacia la mejora y el progreso. Sin embargo, lograr que la innovación educativa sea una práctica común entre los docentes requiere primero comprender su alcance y los factores que son fundamentales para su implementación ([Macanquí et al., 2020](#)).

La innovación educativa es un proceso de transformación que busca mejorar el aprendizaje de los alumnos y elevar la calidad de la educación ([Zavala et al., 2019](#)). Además, es fundamental para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, e implica abordar problemas de calidad, eficacia y eficiencia en la educación a través de enfoques flexibles que respondan a las necesidades de todos los agentes implicados en la educación ([Zeballos et al., 2017](#)). Pero para poder asignar una acción como innovación educativa, esta debe presentar una serie de características: implica una modificación en la situación establecida ([Riesco, 2012](#)); tiene carácter intencional y persigue la transformación de actitudes, concepciones, modelos y métodos pedagógicos ([Carbonell, 2001](#)); generalmente los cambios vienen conducidos por un docente o un equipo de docentes ([Murillo y Muñoz, 2002](#)); o profesionales tan trascendentales de la educación, como son los pedagogos ([Belmonte, 2017](#)); e implican una acción organizada y estratégica en los procesos de enseñanza-aprendizaje ([Sein-Echaluce et al., 2016](#)); con el objetivo de una mejora en la educación. Además, como mencionan [Barraza y sus colegas \(2013\)](#), la innovación educativa abarca cuatro áreas principales: la incorporación de nuevos contenidos al currículo, el uso de materiales y tecnologías novedosas, la implementación de enfoques y estrategias de enseñanza-aprendizaje innovadores, y la modificación de las creencias y suposiciones pedagógicas de los diversos agentes educativos.

Tras lo expuesto anteriormente, se extrae que la innovación educativa, pese a ser un término con cierto carácter subjetivo ([Granda y Rojo, 2024](#)), es un proceso que implica la respuesta a demandas y necesidades específicas con efectividad y eficiencia. Debe producir mejoras tangibles y perdurables, además de ofrecer resultados aplicables en diversos entornos, es decir, este proceso debe satisfacer necesidades específicas, ser efectivo, eficiente y perdurable en el tiempo, con resultados que puedan aplicarse fuera del lugar donde surgieron ([Sein-Echaluce et al., 2016](#)). Por tanto, la innovación educativa implica modificar los métodos de aprendizaje para mejorar los resultados, y en este sentido, en la innovación docente es esencial establecer cambios en la forma en que se enseña ([Rodríguez et al., 2016](#)). Por todo ello, de acuerdo con [Pila et al., \(2020\)](#) se concreta que la innovación es un proceso deliberado que busca optimizar los procesos educativos, asegurando su sostenibilidad a largo plazo y permitiendo que sus resultados se puedan aplicar en diferentes contextos. Para lograr esto, es crucial la participación activa del profesorado. Si los docentes no modifican sus prácticas, es difícil que haya mejoras significativas. En este sentido, la figura del profesorado se presenta como una estrategia fundamental para el cambio y un elemento clave para el éxito de la innovación ([Pila et al., 2020](#)).

### 1.1. La institución universitaria como agente de innovación educativa

Para llevar a cabo todo el proceso anteriormente mencionado es esencial contar con al menos un impulsor del cambio, quien desempeñe un papel fundamental en la promoción de la innovación educativa (Pascual, 2019). En este contexto, el docente se convierte en el agente clave (Cargua et al., 2019), que debe ser capaz de innovar, reflexionar y transformar sus estrategias pedagógicas para estar en sintonía con las demandas del mundo actual (Solís et al., 2023), lo que supone una modificación en sus prácticas, creencias y valores (Mayorga y Pascual, 2019). La innovación educativa solo se puede lograr si los docentes están dispuestos a cambiar sus paradigmas mentales y a buscar nuevas opciones pedagógicas con una actitud innovadora, que les permita actualizarse constantemente en beneficio de sus estudiantes (Guerrero y Prieto, 2020). Según Pagés et al. (2016), el docente universitario es definido a través de seis competencias clave “la interpersonal, la metodológica, la comunicativa, la de planificación y gestión docente, la de trabajo en equipo y la de innovación docente” (p.34). En base a ello, y de acuerdo en que la innovación educativa solo es posible si cuenta con el docente como protagonista (Michavila, 2009), la competencia innovadora del profesor universitario se presenta como un requisito indispensable para poder llevar a cabo innovaciones educativas exitosas (Cárdenas et al., 2017). De esta forma, la competencia innovadora, se puede definir con apoyo en los estudios de Pagés et al. (2016) como la habilidad para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la construcción y aplicación de nuevos recursos, metodologías, enfoques y conocimientos. Por ello, las características del docente innovador deben incluir conocimientos profundos, habilidades de persuasión (Fernández-Rivas y Husein, 2022), apertura, flexibilidad, empatía (Vecino y Ruiz, 2021), autonomía, pensamiento crítico, creatividad y liderazgo (Solís et al., 2023), y además, ser capaz de manejar y aplicar las Tecnologías de la Información y Comunicación en su proceso didáctico, el cual debe estar dirigido por modelos pedagógicos adecuados y contextualizados (Guerrero y Prieto, 2020).

Por ello, en el contexto universitario, la innovación implica mejorar la calidad de la enseñanza, pero también el crecimiento profesional del profesorado. Para lograrlo, las universidades deben ofrecer programas de formación que ayuden al desarrollo profesional de los docentes, y en esta misma línea es esencial tener presente que la mejora de la calidad educativa puede lograrse simultáneamente con el incremento de la actividad innovadora por parte del profesorado (Nikolaevna, 2019), y como afirman Zabalza y Zabalza (2012) la innovación no es posible sin una formación adecuada, por lo que es esencial implementar procesos continuos de capacitación para el profesorado.

El propósito de esta investigación es analizar las actitudes de los futuros pedagogos, encargados de estudiar la educación con la finalidad de analizarla y perfeccionarla, hacia la innovación educativa en el contexto universitario. Se pretende conocer la percepción del alumnado sobre la motivación y dedicación docente para poder llevar a cabo innovaciones educativas; además de analizar la perspectiva del alumnado sobre la oportunidad del contexto universitario y la revalorización de la docencia con la innovación docente; como explorar la opinión del alumnado sobre las nuevas metodologías adaptadas a la realidad profesional y social actual y la innovación educativa; todo ello, tanto a nivel global, como por género y curso.

## 2. MÉTODO

En este apartado se presentan los participantes implicados en el estudio, las técnicas e instrumento de recogida de información utilizado, el método y procedimiento de la investigación, así como las técnicas de análisis de datos empleadas.

## 2.1. Participantes

La población objeto de estudio estuvo conformada por el alumnado matriculado en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Murcia durante el curso académico 2023/2024. La estrategia de muestreo fue no probabilística de voluntarios, ya que respondieron de manera voluntaria los alumnos que se encontraban en el aula a la hora de solicitar la participación para responder al cuestionario. De una población total de 485 alumnos, asumiendo un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, se necesitaban 216 respuestas para obtener representatividad muestral. Finalmente, la muestra real estuvo compuesta por 246 participantes, lo que supone un tamaño muestral adecuado para poder generalizar los resultados al resto de la población. En la Tabla 1 se presenta la distribución muestral de los participantes, en función de su género, edad y curso en el que están matriculados. Concretamente se aprecia que 208 estudiantes fueron alumnas (84,6%), y 38 fueron alumnos (15,4%). Asimismo, la muestra presenta un mayor porcentaje de participación en el alumnado de tercer curso (30,9%), y en la edad comprendida entre los 18 y 20 años (50,4%), seguida por la de 21 a 23 años (37,4%).

**Tabla 1.** Distribución muestral de los participantes por variables sociodemográficas

Variables	Opciones	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)
Género	Masculino	15,4	38
	Femenino	84,6	208
Edad	18-20	50,4	124
	21-23	37,4	92
	24-26	7,3	18
	27-29	2,0	5
	30 o más	2,8	7
	Primero	22,4	55
Curso	Segundo	22,8	56
	Tercero	30,9	76
	Cuarto	24,0	59

## 2.2. Diseño y procedimiento

El método empleado ha sido el de una investigación cuantitativa con un diseño descriptivo tipo encuesta.

En cuanto al desarrollo de la investigación se distinguieron cuatro fases: previa, inicial, de desarrollo y final. En un primer momento se estableció el problema de investigación y se realizó una revisión bibliográfica para fundamentar de manera teórica el estudio y establecer los objetivos. A su vez, la construcción del marco teórico facilitó la elección del instrumento de recogida de información más adecuado. En segundo lugar, se envió el cuestionario por las redes comunicativas de los diferentes cursos previo contacto con los delegados. Asimismo, se estableció también comunicación con los tutores para solicitar la asistencia a sus clases durante unos minutos para poder aplicar los cuestionarios a los estudiantes. Una vez informados los docentes sobre el marco de la investigación y su finalidad, y tras su confirmación de colaboración, se acordaron los días para asistir al aula y administrar el instrumento a los alumnos que se mostraran voluntarios. En la fase de desarrollo, junto a la segunda revisión bibliográfica, se procedió a la aplicación del cuestionario a cada uno de los grupos del Grado en Pedagogía. Tras la explicación de la investigación a los alumnos, e instrucciones del instrumento y finalidad del mismo, procedieron a su cumplimentación de

manera voluntaria y anónima. Para concluir, en la fase final, se realizó el análisis cuantitativo de los datos recogidos y la posterior interpretación de los resultados. A continuación, se llevó a cabo la redacción del informe de investigación presentado en este trabajo.

### 2.3. Instrumento de recogida de información

Para dar respuesta a los objetivos planteados en la investigación se empleó el cuestionario QUACINE (Traver y Ferrández, 2016). Para valorar la fiabilidad del instrumento, Traver y Ferrández (2016) calcularon el coeficiente Alpha de Cronbach, obteniendo un  $\text{Alpha}=0.85$ , lo que indica una alta consistencia interna de la escala.

Para la construcción y validación del cuestionario, en primer lugar, con la finalidad de validar el contenido, se identificaron los rasgos que caracterizan la innovación educativa en la enseñanza superior (Traver y Ferrández, 2016). La técnica que se utilizó fue el grupo de discusión, en donde un equipo formado por profesores y estudiantes debatieron sobre aspectos relacionados con la innovación educativa, dando lugar a 11 categorías diferentes que posteriormente fueron valoradas por jueces o expertos, quienes otorgaron puntuaciones del 1 al 10 a cada categoría, según el nivel de relación que a su opinión guardaban con la innovación educativa en la enseñanza superior. Finalmente fueron escogidas las categorías que alcanzaron una puntuación mayor o igual a siete, dando lugar a ocho factores que se exponen en la Tabla 2. Una vez establecidos los factores, se redactaron en términos actitudinales a través de los ítems correspondientes. El cuestionario definitivo está formado por 17 ítems cerrados, los cuáles integran una escala numérica tipo Likert de 5 grados (1. Totalmente en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. No tengo opinión definida; 4. De acuerdo; 5. Totalmente de acuerdo). Asimismo, el cuestionario original presenta tres variables sociodemográficas (género, edad y rol), la variable rol fue desechada y en su lugar, para adaptarlo al estudio, se le añadió la variable curso.

**Tabla 2.** Dimensiones de la innovación educativa y factores e ítems que las componen. (Fuente: Traver y Ferrández (2026). Elaboración propia)

Dimensiones	Factores	Ítems
Motivación y dedicación docente	Actualización y formación permanente	1-9
	Perfil docente como educador y mediador	
	Formación de ciudadanos/as y profesionales críticos y autónomos	
	Mayor implicación y motivación en el hecho educativo	
	Saber y saber enseñar	
Oportunidad de contexto y revalorización de la docencia	Liderazgo	10-14
	Política universitaria y organización departamental	
Nuevas metodologías y realidad actual	Cambio y mejora metodológica	15-17

Asimismo, a partir de los factores definidos por los autores y la agrupación de los ítems correspondientes, se establecieron tres dimensiones de la innovación educativa que coinciden directamente con los objetivos planteados en la investigación, como se observa en la Tabla 2.

Finalmente, para la investigación, el formato elegido fue en soporte digital y el cuestionario se acompañó con una breve presentación de la finalidad del estudio, las instrucciones de cumplimentación, así como las garantías de confidencialidad y los agradecimientos por participar.

## 2.4. Técnicas de análisis de datos

Los datos recogidos tras la aplicación de los cuestionarios a los alumnos fueron vaciados, depurados y analizados en el paquete estadístico SPSS en su versión 28.

Para dar respuesta a los objetivos de la investigación se empleó técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales paramétricas, en relación a las razones determinadas por Siegel (1990), a los resultados emanados del análisis de normalidad (calculados a través de la prueba de Kolmogórov-Smirnov), la presencia de un tamaño muestral superior a 30 individuos y la confirmación de la existencia de una igualdad de las varianzas u homocedasticidad (evidenciada a través de la prueba de Levene). Asimismo, con el objetivo de comprobar si existían diferencias significativas entre géneros y curso, se aplicaron las pruebas t de Student, ANOVA de un factor y el Test de comparaciones múltiples de Bonferroni, estableciendo como indicador un nivel de significación estadística de  $\alpha=.05$ . Para comprobar la fuerza de la diferencia, se ha estimado la magnitud de la diferencia entre variables a partir del tamaño del efecto (Cohen, 1988), a través del cálculo de la prueba d de Cohen.

## 3. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Para el análisis de resultados se realiza en primer lugar un análisis por dimensiones y un posterior análisis en función de las variables sociodemográficas, de acuerdo con los objetivos planteados. A lo largo de este apartado, se recurre a las siguientes distinciones: el número de sujetos (n), la frecuencia (f), porcentaje (%), las puntuaciones medias ( $\bar{X}$ ), las desviaciones típicas ( $\sigma$ ), la significación estadística (p), los grados de libertad (gl), la distribución de Fisher-Snedecor (F) y la d de Cohen (d).

### 3.1. Percepción del alumnado sobre la motivación y dedicación docente para poder llevar a cabo innovaciones educativas

Teniendo en cuenta la opinión de los estudiantes a nivel global, se observa en la Tabla 3 como el alumnado considera la motivación y dedicación docente un indicativo de alta relación con la innovación educativa ( $\bar{X}_{MDD}=4,53$ ). Asimismo, la desviación típica muestra que las respuestas de los alumnos fueron similares entre sí ( $\sigma=,423$ ).

**Tabla 3.** Estadísticos de la primera dimensión

	n	$\bar{X}$	$\sigma$
<b>Dimensión motivación y dedicación docente</b>	246	4,53	,423
1. Estoy convencido que para llevar al aula propuestas innovadoras el profesorado tiene que estar en continuo proceso de formación y renovación.	246	4,53	,796
2. Considero que el profesorado universitario tiene que mediar en el aprendizaje del alumno realizando funciones de guía y orientación del mismo.	246	4,43	,689
3. Considero que el rendimiento de los alumnos mejorará si el profesor se muestra cercano y accesible a ellos.	246	4,64	,635
4. El profesorado debe implicarse en la tutorización del aprendizaje de los alumnos.	246	4,45	,737
5. Considero que los estudiantes universitarios valoran positivamente que la formación universitaria le capacite no sólo como profesional competente, sino como una persona con espíritu crítico y autónomo.	246	4,22	,788
6. Estoy convencido que cuanto más alta sea la motivación del profesorado hacia la enseñanza, mayor será la del estudiantado hacia el aprendizaje.	246	4,62	,578
7. Considero que para ser un buen profesor/a universitario se hace realmente necesario implicarse en el hecho educativo y en la enseñanza.	246	4,60	,576
8. Creo que, para dar clases en la universidad, tan importante es saber la asignatura como saber enseñarla.	246	4,74	,498
9. Es importante que el profesorado dedique tiempo a preparar sus clases.	246	4,54	,623

Más concretamente el alumnado manifiesta en un alto grado que para dar clases en la universidad tan importante es saber la asignatura como saber enseñarla ( $\bar{X}_{p8}=4,74$ ), considerando como muy importante que el profesorado dedique tiempo a preparar sus clases ( $\bar{X}_{p9}=4,54$ ). Del mismo modo, los estudiantes afirman que para llevar al aula propuestas innovadoras el profesorado tiene que estar en continuo proceso de formación y renovación ( $\bar{X}_{p1}=4,53$ ). Además, consideran que el rendimiento de los alumnos mejorará si el profesor se muestra cercano y accesible a ellos ( $\bar{X}_{p3}=4,64$ ), que el profesorado universitario debe implicarse en la tutorización del aprendizaje de los alumnos ( $\bar{X}_{p4}=4,45$ ) y que tiene que mediar en el aprendizaje del alumno realizando funciones de guía y orientación del mismo ( $\bar{X}_{p2}=4,43$ ). De igual manera, se observa que los alumnos consideran que cuanto más alta sea la motivación del profesorado hacia la enseñanza, mayor será la del estudiantado hacia el aprendizaje ( $\bar{X}_{p6}=4,62$ ) y que para ser un buen profesor universitario se hace realmente necesario implicarse en el hecho educativo y en la enseñanza ( $\bar{X}_{p6}=4,60$ ). Por otro lado, el alumnado no estima tan alto como en casos anteriores, que los estudiantes universitarios valoran positivamente que la formación universitaria le capacite no sólo como profesional competente, sino como una persona con espíritu crítico y autónomo ( $\bar{X}_{p5}=4,22$ ), de esta forma, ha sido el ítem menos valorado, pero igualmente presenta una alta valoración por parte del alumnado.

Al analizar las posibles diferencias existentes en función del género, tal y como se aprecia en la Tabla 4, son las alumnas las que presentan una mejor opinión sobre la motivación y dedicación docente para poder llevar a cabo innovaciones educativas ( $\bar{X}_F=4,56$ ), frente a la de los alumnos ( $\bar{X}_M=4,38$ ), apreciándose diferencias estadísticamente significativas ( $p=.008$ ) en función de esta variable, a favor de las alumnas. Con el fin de mostrar el tamaño del efecto de dichas diferencias existentes, con la estimación de la prueba *d* de Cohen, la magnitud obtenida muestra que no son demasiado potentes ( $d=.381$ ).

**Tabla 4.** Estadísticos de la primera dimensión en función del género

Género	n	$\bar{X}$	$\sigma$	<i>p</i>
Masculino	38	4,38	,540	,008
Femenino	208	4,56	,393	

Al comparar la opinión del alumnado en función del curso, se aprecia en la Tabla 5 que el alumnado de tercer curso afirma considerar con mayor valoración que la motivación y dedicación del profesorado es importante para poder llevar a cabo innovaciones educativas ( $\bar{X}_{3o}=4,62$ ), siendo, el alumnado de primer curso el que afirma tener un ligero menor acuerdo sobre la relación de esta dimensión con la innovación educativa ( $\bar{X}_{1o}=4,38$ ).

**Tabla 5.** Estadísticos de la primera dimensión en función del curso

Curso	n	$\bar{X}$	$\sigma$	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Primero	55	4,38	,477	3	,714	4,136	,007
Segundo	56	4,49	,450				
Tercero	76	4,62	,372	242	,173		
Cuarto	59	4,58	,368				

Asimismo, como se aprecia (Tabla 5), se observan diferencias significativas ( $p=.007$ ) en función de esta variable. Tras la aplicación del test de comparaciones múltiples de Bonferroni, se aprecia que las diferencias se encuentran concretamente entre los

cursos primero y tercero, a favor de estos últimos ( $p=,007$ ). Esta vez, el cálculo del tamaño del efecto arroja índices medios, semejantes al típico establecido por Cohen (1988) al tratarse de diferencias ( $d=,564$ ).

### 3.2. Perspectiva del alumnado sobre la oportunidad del contexto universitario y la revalorización de la docencia con la innovación docente

De manera global, se observa en la Tabla 6 como el alumnado está de acuerdo en que la oportunidad de contexto y la revalorización de la docencia guarda relación con la innovación docente ( $\bar{X}_{\text{OCRD}}=4,06$ ). Asimismo, la desviación típica muestra una variabilidad moderada entre las respuestas ( $\sigma=,561$ ).

**Tabla 6.** Estadísticos descriptivos de la segunda dimensión

	n	$\bar{X}$	$\sigma$
<b>Dimensión oportunidad de contexto y revalorización de la docencia</b>	246	4,06	,561
10. Para poder realizar innovación educativa la docencia debería tener mayor reconocimiento administrativo.	246	4,05	,834
11. Pienso que la estructura departamental de la universidad influye positivamente en la mejora educativa.	246	3,80	,889
12. Estoy convencido de que si la docencia se considerara más que la investigación se favorecería la innovación docente.	246	4,01	,862
13. Considero que los estudiantes valoran positivamente unas ratios menos elevadas en las aulas.	246	4,16	,785
14. Pienso que en la universidad debería darse el mejor contexto para investigar sobre la innovación educativa.	246	4,31	,648

En un nivel más detallado, el alumnado considera que en la universidad debería darse el mejor contexto para investigar sobre innovación educativa ( $\bar{X}_{P14}=4,31$ ), y que unas ratios menos elevadas en las aulas serían valoradas positivamente ( $\bar{X}_{P13}=4,16$ ). Asimismo, el alumnado considera que si la docencia tuviera mayor reconocimiento administrativo ( $\bar{X}_{P10}=4,05$ ) y se considerara más que la investigación ( $\bar{X}_{P12}=4,01$ ), se favorecería la innovación docente. Por otro lado, el alumnado presenta una opinión media-alta en relación a que la estructura departamental de la universidad influye positivamente en la mejora educativa ( $\bar{X}_{P11}=3,80$ ), presentándose en esta última una alta variabilidad en las opiniones de los encuestados ( $\sigma=,889$ ).

Como se observa en la Tabla 7, al analizar las posibles diferencias existentes en función del género, no se hayan diferencias significativas en esta variable ( $p=,216$ ), estando ambos géneros casi igualados, pero siendo las alumnas las que presentan un ligero mayor grado de afirmación ( $\bar{X}_F=4,07$ ), frente a la de los alumnos ( $\bar{X}_M=4,00$ ).

**Tabla 7.** Estadísticos de la segunda dimensión en función del género

Género	n	$\bar{X}$	$\sigma$	p
Masculino	38	4,00	,573	,216
Femenino	208	4,07	,559	

En la Tabla 8 observamos los resultados obtenidos en función del curso en el que están matriculados los alumnos. Al igual que en el caso anterior, se aprecia que el alumnado de tercer curso afirma una mayor relevancia entre la oportunidad de contexto y revalorización de la docencia y la innovación docente ( $\bar{X}_{3^o}=4,20$ ), y el alumnado de primer curso una relevancia un poco menor ( $\bar{X}_{1^o}=3,92$ ).

**Tabla 8.** Estadísticos de la segunda dimensión en función de curso

Curso	n	$\bar{X}$	$\sigma$	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Primero	55	3,92	,598	3	1,179	3,882	,010
Segundo	56	3,95	,491				
Tercero	76	4,20	,520	242	,304		
Cuarto	59	4,12	,595				

Del mismo modo, se aprecia diferencias significativas ( $p=,010$ ) en función de esta variable, como se observa en la Tabla 8. Tras realizar el test de comparaciones múltiples de Bonferroni, de nuevo, se hallan diferencias significativas entre los cursos de primer y tercer año, a favor de este último ( $p=,023$ ). Como en el caso anterior, la fuerza de estas diferencias muestra índices medios, semejantes al típico establecido ( $d=,499$ ).

### 3.3. Opinión del alumnado sobre las nuevas metodologías adaptadas a la realidad profesional y social actual y la innovación educativa

En general, en los resultados presentados en la Tabla 9, se observa como el alumnado mostrando una dispersión moderada de las respuestas ( $\sigma=,483$ ), está entre de acuerdo y totalmente de acuerdo en que las nuevas metodologías adaptadas a la realidad profesional y social actual están estrechamente ligadas con la innovación educativa ( $\bar{X}_{NM}=4,51$ ).

**Tabla 9.** Estadísticos descriptivos de la tercera dimensión

	n	$\bar{X}$	$\sigma$
Dimensión nuevas metodologías y realidad actual	246	4,51	,483
15. Creo que para el éxito de las propuestas educativas en la enseñanza universitaria es esencial adaptar a la nueva realidad social la metodología y los materiales.	246	4,49	,631
16. Considero que para mejorar la práctica docente es necesaria la utilización de nuevos métodos de enseñanza acordes con la realidad profesional y social.	246	4,53	,590
17. Considero importante incorporar la utilización de las TIC y de los lenguajes audiovisuales para mejorar la docencia en el aula.	246	4,51	,618

De manera más concreta, el alumnado afirma que para mejorar la práctica docente es necesaria la utilización de nuevos métodos de enseñanza acordes con la realidad profesional y social ( $\bar{X}_{P_{16}}=4,53$ ), asimismo cree que para el éxito de las propuestas educativas en la enseñanza universitaria es esencial adaptar a la nueva realidad social la metodología y los materiales ( $\bar{X}_{P_{15}}=4,49$ ) y que es importante incorporar la utilización de las TIC y de los lenguajes audiovisuales para mejorar la docencia en el aula ( $\bar{X}_{P_{17}}=4,51$ ).

Como se observa en la Tabla 10, al analizar las posibles diferencias existentes en función del género no se hayan diferencias significativas en esta variable ( $p=,489$ ), estando ambos géneros igualados ( $\bar{X}_F=4,51$  y  $\bar{X}_M=4,51$ , respectivamente).

**Tabla 10.** Estadísticos de la tercera dimensión en función del género

Género	n	$\bar{X}$	$\sigma$	p
Masculino	38	4,51	,524	,489
Femenino	208	4,51	,476	

En la Tabla 11 se observan los resultados obtenidos en función del curso en el que están matriculados los alumnos. Al contrario que en los casos anteriores, observamos

que los resultados obtenidos sobre la opinión entre nuevas metodologías adaptadas a la realidad profesional y social actual y la innovación educativa se presentan bastante igualados, pero destacando de nuevo con mayor grado el tercer curso ( $\bar{X}_{3o}=4,57$ ) y con menor, el primer curso ( $\bar{X}_{1o}=4,43$ ). Asimismo, no se hallan diferencias significativas en función de esta variable ( $p=,391$ ).

**Tabla 11.** Estadísticos de la tercera dimensión en función de curso

Curso	n	$\bar{X}$	$\sigma$	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Primero	55	4,4364	,52850	3	,235	1,006	,391
Segundo	56	4,4762	,53506				
Tercero	76	4,5746	,42022	242	,234		
Cuarto	59	4,5311	,46370				

#### 4. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

La innovación representa un factor clave para elevar la calidad educativa (Vega et al., 2018). Las tecnologías, las metodologías novedosas y adaptadas, y la labor del docente innovador juegan un papel crucial para transformar la enseñanza universitaria hacia nuevos paradigmas acordes a una sociedad en constante transformación. A su vez, las instituciones educativas se presentan como agente de cambio, teniendo la capacidad de lograr un desarrollo de calidad en los individuos y que estos a su vez puedan adaptarse a los retos y oportunidades que presenta el panorama social actual (Palacios et al., 2021), destacando la importancia de emplear diseños didácticos que coloquen al estudiante como agente activo central (Granda y Rojo, 2024). En este escenario se han analizado las actitudes que presentan hacia la innovación educativa uno de los mayores protagonistas del ámbito educativo, los estudiantes, y más concretamente, los futuros pedagogos, encargados de estudiar la educación con la finalidad de analizarla y perfeccionarla (Belmonte, 2017).

Con base a los resultados obtenidos, en primer lugar, los hallazgos revelan que el alumnado valora positivamente la motivación y dedicación docente como factores fundamentales para la implementación de innovaciones educativas. Esta percepción se refleja en la alta puntuación otorgada por los estudiantes en aspectos como la formación continua, la actualización y la planificación. De esta forma, los resultados obtenidos establecen, como mencionan Zabalza y Zabalza (2012), que no puede existir innovación si no se adquiere una formación, y que esto instaura la necesidad de contar con procesos mantenidos en el tiempo de formación del profesorado. Además, se destaca la importancia de la relación cercana y accesible entre profesor y estudiante, en concordancia con el estudio de Constenla et al. (2022) que estableció que la motivación del alumnado por aprender aumenta cuando el profesorado está motivado en enseñar. Asimismo, también se ha destacado la mediación y orientación, aspecto que coincide con los estudios de Rodríguez-Entrena y Rodríguez-Entrena (2012) que mencionan que el docente debe compartir la responsabilidad de su proceso de enseñanza-aprendizaje, con un rol de facilitador y guía.

Por otro lado, los alumnos consideran que el entorno universitario y el reconocimiento de la labor docente son factores influyentes en la promoción de la innovación educativa. Están a favor de que en la universidad se debe fomentar la investigación en innovación, y que la reducción de las ratios y el reconocimiento de la labor docente favorecería la innovación educativa. Sin embargo, la estructura departamental en relación a la innovación educativa ha presentado una opinión menos concreta, lo que sugiere que este aspecto puede ser percibido de manera heterogénea por el alumnado o bien, que no contaban con una opinión definida sobre este tema al ser más del ámbito organizativo y no del académico.

Además, el alumnado afirma que la integración de nuevas metodologías en la enseñanza, que se ajusten a las demandas y dinámicas de la sociedad y el ámbito laboral contemporáneo, es fundamental para impulsar la innovación educativa. Este hallazgo sugiere que los estudiantes valoran la importancia de una enseñanza actualizada y contextualizada para mejorar la calidad de la educación en el ámbito universitario. Al igual que estableció Englund (1996) al sugerir que “el profesor competente didácticamente contextualiza” (p.75). Lo que requiere una formación del profesorado continua, como establecen en su estudio Traver y Ferrández (2016) al mencionar que es necesario enriquecer la profesionalidad del docente con formación, investigación y renovación pedagógica.

A modo de recapitulación, la valoración positiva que el alumnado otorga a la motivación y dedicación docente como elementos cruciales para la innovación educativa destaca la necesidad de promover estrategias de formación continua y actualización pedagógica para el profesorado universitario. Esto podrá implicar la implementación de programas de desarrollo profesional que fomenten el desarrollo de competencias pedagógicas y la adopción de prácticas innovadoras en la enseñanza. En segundo lugar, la percepción del alumnado sobre la influencia del contexto universitario y la valoración de la docencia en la promoción de la innovación educativa resalta la importancia de crear entornos institucionales que fomenten una cultura de innovación y reconocimiento de la labor docente. Por último, la correspondencia percibida entre la integración de nuevas metodologías adaptadas a la realidad profesional y social actual y la innovación educativa resalta la importancia de actualizar y contextualizar los enfoques pedagógicos en el ámbito universitario. Esto implica la promoción de la integración de tecnologías educativas, el diseño de entornos de aprendizaje flexibles y la inclusión de prácticas pedagógicas que fomenten el desarrollo de habilidades relevantes para el mundo laboral y social actual.

En definitiva, todo apunta hacia la necesidad de continuar con la promoción de una enseñanza universitaria centrada en el estudiante, pero que a la vez atienda la labor docente, para que ésta fomente la innovación educativa, la actualización pedagógica y la adaptación a las demandas y desafíos del entorno profesional y social actual. Esto requeriría un compromiso conjunto de toda la comunidad educativa, de docentes y discentes, para impulsar una educación de calidad y pertinente, en el contexto universitario actual, y en este sentido, se abre una puerta a futuras investigaciones, esta vez, centradas en el otro protagonista, el docente, ¿qué opina sobre la innovación educativa en la universidad?

## REFERENCIAS

- Barraza, A., Cárdenas, J., y Guzmán, C. (2013). ¿Cómo elaborar proyectos de innovación educativa? *Durango: Universidad Pedagógica de Durango*, 10, 1-X. [https://redie.mx/librosyrevistas/libros/como\\_elaborar\\_proyectos\\_de\\_innovacion.pdf](https://redie.mx/librosyrevistas/libros/como_elaborar_proyectos_de_innovacion.pdf).
- Belmonte, M. L. (2017). *Vientos de cambio: evaluación de la pertinencia y nivel de logro de las competencias del grado en pedagogía de la Universidad de Murcia* (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/54362>
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Ediciones Morata.
- Cárdenas, C., Fariás, G. M., y Méndez, G. (2017). ¿Existe relación entre la gestión administrativa y la innovación educativa?: Un estudio de caso en educación superior. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 19-35. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.002>
- Cargua, A., Posso, R., Cargua, N., y Rodríguez, Á. (2019). La formación del profesorado en el proceso de innovación y cambio educativo. *Revista científica Olimpia*, 16(54), 140- 152. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/713>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. (2ª ed). Academic Press.

- Constenla, J., Vera, A., y Jara-Coatt, P. (2022). Actitudes y capacidades de los docentes frente a la innovación educativa. La mirada de los estudiantes. *Pensamiento educativo*, 59(1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/pel.59.1.2022.7>
- Englund, T. (1996). Are professional teachers a good thing? En I. F. Goodson y A. Hargreaves (Eds.). *Teachers' Professional Lives* (pp.75-87). Falmer Press.
- Fernández-Rivas, D., y Husein, S. (2022). La empatía, la persuasión y el conocimiento promueven la ingeniería innovadora y las habilidades empresariales. *Educación para ingenieros químicos*, 40, 45-55. <https://doi.org/10.1016/j.ece.2022.05.002>
- Granda, A. R., y Rojo, L. M. (2024). Los Entornos Innovadores de Aprendizaje como respuesta a los retos educativos del siglo XXI. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 32, 22-35. <https://doi.org/10.7203/realia.32.27803C>
- Guerrero, C., y Prieto, Y. (2020). Características de un Docente Innovador: Siete Claves para Una Buena Práctica Docente. *Revista Científic*, 5(18), 254-275. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.13.254-275>
- Lamas, M., y Laluzza, J. L. (2016). Innovar en el aula. Contradicciones entre nuevas herramientas y viejos roles como medio para transformar la práctica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 243-258. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000400013>
- Macanchí, M. L., Orozco, B. M., y Campoverde, M. A. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la Educación Superior. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 396-403. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000100396&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000100396&script=sci_arttext)
- Mayorga, R., y Pascual, J. (2019). Innovación educativa y producción de identidades: el caso del Programa Interdisciplinario de Investigación Escolar. *Educação e Pesquisa*, (45), 1-19. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945194287>
- Michavila, F. (2009). La innovación educativa. Oportunidades y barreras. *Arbor, Revista de Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 185, 3-8. <https://doi.org/10.3989/arbor.2009.extran1201>
- Murillo, J., y Muñoz, M. (2002). *La mejora de la Escuela*. Ediciones Octaedro.
- Nikolaevna, N. (2019). Major factors of teachers' resistance to innovations. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 27(104), 1-21. <https://doi.org/10.1590/S010440362019002701807>
- Norman, E. (2023). La inteligencia artificial en la educación: una herramienta valiosa para los tutores virtuales universitarios y profesores universitarios. *Panorama*, 17(32), 1-11. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v17i32.3681>
- Pagés, T., Hernández, C., Abadía, A. R., Bueno, C., Ubieto-Artur, I., Márquez, M. A., Sabaté, S., y Jorba, H. (2016). La innovación como competencia docente en la universidad: innovación orientada a la mejora de aprendizaje. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, 34(1), 33-43. <http://hdl.handle.net/2445/125254>
- Palacios, M. L., Toribio, A., y Deroncela, A. (2021). Innovación educativa en el desarrollo de aprendizajes relevantes: una revisión sistemática de literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(5), 134-145. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202021000500134&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202021000500134&script=sci_arttext)
- Pascual, J. (2019). Innovación Educativa: Un proceso construido sobre relaciones de poder. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 4(2), 9-30. <https://doi.org/10.15366/reps2019.4.2.001>
- Pila, J. C., Andagoya, W. G., y Fuertes, M. E. (2020). El profesorado: Un factor clave en la innovación educativa. *Revista Educare*, 24(2), 212-232. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1327>
- Riesco, M. (2012). Cómo generar proyectos universitarios innovadores, ilusionantes y duraderos. En A. de la Herrán y J. Paredes (Coords.), *Promover el cambio pedagógico en la universidad* (pp. 75-98). Ediciones Pirámide.
- Rodríguez, M. J., González, E. M., y Gámiz, V. M. (2016). La perspectiva de innovación que se impulsa desde la educación superior. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 7(1), 193-209. <http://hdl.handle.net/10481/42998>

- Rodríguez-Entrena, M., y Rodríguez-Entrena, M. J. (2012). Preferencias educativas de los estudiantes postgraduados ante los cambios del Espacio Europeo de Educación Superior. *ESE. Estudios sobre educación*, 23, 183-203. <https://doi.org/10.15581/004.23.2056>
- Santos, M. A. (2016). *Sociedad del conocimiento. Aprendizaje e innovación en la universidad*. Biblioteca Nueva.
- Sein-Echaluze, M., Fidalgo, A., y Alves, G. (2016). Technology behaviors in education innovation. *Computers in Human Behavior*, (72), 596-598. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.049>
- Siegel, S. (1990). *Estadística no paramétrica para ciencias de la conducta*. Trillas.
- Solís, J. B., Cevallos, P. F., y Erazo, J. C. (2023). Factores asociados al perfil docente universitario innovador. *Conrado*, 19(90), 8-14. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442023000100008&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442023000100008&script=sci_arttext)
- Traver, J. A., y Ferrández, R. (2016). Construcción y validación de un cuestionario de actitudes hacia la innovación educativa en la universidad. *Perfiles educativos*, 38(151), 86-103. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n151/0185-2698-peredu-38-151-00086.pdf>
- Vecino, S., y Ruiz, P. (2021). Aproximación teórica a la definición del perfil del profesorado innovador. En M. A. Martín y C. Soria (Coords) *Cuestiones transversales e la innovación de la docencia y la investigación de las Ciencias Sociales y Jurídicas* (pp. 892-917). Dykinson. <https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/198492/80295.pdf?sequence=1>
- Vega, A., Candela, B. A., y Stendardi, D. (2018). Infraestructura e iniciativas institucionales para impulsar la innovación educativa en la universidad. *International Journal of Information Systems and Software Engineering for Big Companies*, 5(1), 39-51. <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/ijisebc/article/view/340>
- Zabalza, M., y Zabalza, A. (2012). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Homo Sapiens Ediciones.
- Zavala, M. A., González-Castro, I., y Vázquez, M. A. (2019). Modelo de innovación educativa según las experiencias de docentes y estudiantes universitarios. *RIDE Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 10(20). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.590>
- Zaballos, J., Reiban, R., y Letamendi, C. (2017). Innovación en la educación superior. *Revista Publicando*, 4(11(1)), 719-731. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/623>