



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Formación continua de docentes del nivel inicial: Una revisión
sistemática

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA:

Galvan Dueñas, Flor de Maria (ORCID: 0000-0002-7809-7469)

ASESORA:

Dra. Huayta Franco, Yolanda Josefina (ORCID: 0000-0003-0194-8891)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Lo dedico a mi padre quien ilumina mi vida, a mi madre Teodora, mi esposo Eulogio y a mi hija Keren, quienes me dieron la fuerza y motivación para terminar el trabajo de investigación.

Agradecimiento

A Dios Padre eterno, a la universidad Cesar Vallejo, a mi asesora de tesis por su valioso apoyo, a todas mis colegas educadoras y en especial a todos mis estudiantes que son la razón de ser, para mejorar la calidad educativa.

Índice de contenidos

| | |
|-----------------------------------------------------------|------|
| Carátula | i |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenidos | iv |
| Índice de tablas | v |
| Índice de figuras | vi |
| Índice de abreviaturas | vii |
| Resumen | viii |
| Abstract | ix |
| Resumo | x |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 6 |
| III. MÉTODOLÓGÍA | 18 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 18 |
| 3.2. Categorías, subcategorías y matriz de categorización | 19 |
| 3.3. Escenario de estudio | 20 |
| 3.4. Participantes | 20 |
| 3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 21 |
| 3.6. Procedimientos | 21 |
| 3.7. Rigor científico | 25 |
| 3.8. Método de análisis de la Información | 25 |
| 3.9. Aspectos éticos | 26 |
| IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 27 |
| V. CONCLUSIONES | 50 |
| VI. RECOMENDACIONES | 52 |
| VII. PROPUESTA | 54 |
| REFERENCIAS | 57 |
| ANEXOS | 67 |

Índice de tablas

| | | |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1. | Artículos analizados | 27 |
| Tabla 2. | Artículos incluidos en el estudio sobre la formación continua docente en educación básica regular según fecha de publicación | 30 |
| Tabla 3. | Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según continente | 31 |
| Tabla 4. | Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según país | 32 |
| Tabla 5. | Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según indexación en bibliotecas virtuales | 34 |
| Tabla 6. | Artículos incluidos sobre formación continua docente en educación básica regular nivel inicial según tipo de estudio | 35 |
| Tabla 7. | Artículos identificados sobre el perfil docente de educación inicial | 36 |
| Tabla 8. | Artículos identificados sobre las estrategias de formación continua docente en educación inicial | 38 |
| Tabla 9. | Artículos identificados sobre formación continua docente en educación inclusiva | 40 |

Índice de figuras

| | | |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. | El aprendizaje significativo de Joseph Novak | 13 |
| Figura 2. | Esquema del diseño sistemático | 19 |
| Figura 3. | Resultados de los filtros por bases de datos | 23 |
| Figura 4. | Flujograma de la revisión sistemática formación continua docente | 24 |
| Figura 5. | Artículos incluidos en el estudio sobre la formación continua docente en educación básica regular según fecha de publicación | 30 |
| Figura 6. | Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según continente | 31 |
| Figura 7. | Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según país | 33 |
| Figura 8. | Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según indización en bibliotecas virtuales | 34 |
| Figura 9. | Artículos incluidos sobre formación continua docente en educación básica regular nivel inicial según diseño de estudios | 35 |
| Figura 10. | Artículos identificados sobre el perfil docente de educación inicial | 37 |
| Figura 11. | Artículos identificados sobre las estrategias de formación continua docente en educación inicial | 39 |
| Figura 12. | Artículos identificados sobre formación continua docente en educación inclusiva | 41 |

Índice de abreviaturas

| | |
|----------|--------------------------------------------------------------------|
| APA | American Psychological Association |
| CEIP | Consejo de Educación Inicial y Primaria |
| CEPPE | Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación |
| Concytec | Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica |
| EBR | Educación Básica Regular |
| EBSCO | Elton Bryson Stephens Company |
| MINEDU | Ministerio de Educación |
| OREALC | Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe |
| PRISMA | Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses |
| SciELO | Scientific Electronic Library Online |
| UNESCO | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization |

Resumen

En los últimos tiempos la formación continua, es considerada como un proceso de actualización de conocimientos y competencias profesionales docentes lo cual es trascendental para la innovación en su práctica pedagógica y desempeños para mejorar la calidad educativa de las instituciones educativas es por ello que el objetivo de este informe de investigación fue analizar los aportes científicos en relación al impacto de la formación continua en la educación básica regular nivel inicial. La metodología que se realizó fue una revisión sistemática descriptiva de tipo cualitativa, empleando las bases de datos de tres motores de búsqueda: Scopus, ProQuest y EBSCO, para la ejecución se usó el método PRISMA. Entre los resultados más importantes, se evaluaron 23 artículos, los aspectos específicos a considerar en la revisión fueron: Cantidad de aportes encontrados a partir del año 2015, países de donde provienen los artículos, diseños de investigación utilizados, perfil del docente de educación inicial, estrategias de formación continua y formación continua en educación inclusiva. Se concluyó que los programas de formación continua docente constituyen oportunidades de aprendizaje para maestros de nivel inicial, predominando las modalidades de formación en entrenamiento técnico individual, como talleres y seminarios. Finalmente, los maestros competentes crean un entorno que fomenta y desarrolla relaciones positivas entre estudiantes y educadores, capitalizando fortalezas y habilidades de los estudiantes, promoviendo la motivación intrínseca de los mismos.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, docentes, formación continua, nivel inicial.

Abstract

In recent times, continuous training is considered as a process of updating knowledge and professional teaching skills, which is essential for innovation in their pedagogical practice and performance to improve the educational quality of educational institutions; that is why the objective of this research report was to analyze the scientific contributions in relation to the impact of continuous training in regular basic education at the initial level. The methodology that was carried out was a qualitative descriptive systematic review, using the databases of three search engines: Scopus, ProQuest and EBSCO, for the execution the PRISMA method was used. Among the most important results, 23 articles were evaluated, the specific aspects to be considered in the review were: Number of contributions found from 2015, countries where the articles come from, research designs used, profile of the initial education teacher, continuing training strategies, and continuous training in inclusive education. It was concluded that continuing teacher education programs constitute learning opportunities for early childhood teachers in regular basic education, with a predominance of individual technical training modalities, such as workshops and seminars. Finally, competent teachers create an environment that fosters and develops positive relationships between students and educators, capitalizing on students' strengths and abilities, promoting their intrinsic motivation.

Keywords: Continuous training, teachers, initial level, meaningful learning.

Resumo

Nos últimos tempos, a formação contínua é considerada como um processo de atualização de conhecimentos e competências profissionais de ensino, que é transcendental para a inovação na sua prática pedagógica e desempenho para melhorar a qualidade educacional das instituições de ensino; É por isso que o objetivo deste relatório de pesquisa foi analisar as contribuições científicas em relação ao impacto da formação continuada no ensino fundamental regular de nível inicial. A metodologia realizada foi uma revisão sistemática descritiva qualitativa, utilizando as bases de dados de três motores de busca: Scopus, ProQuest e EBSCO, para a execução foi utilizado o método PRISMA. Entre os resultados mais importantes, 23 artigos foram avaliados, os aspectos específicos a serem considerados na revisão foram: Número de contribuições encontradas a partir de 2015, países de origem dos artigos, desenhos de pesquisa utilizados, perfil do professor de formação inicial, formação continuada e estratégias de formação continuada em educação inclusiva . Concluiu-se que os programas de formação continuada de professores constituem oportunidades de aprendizagem para professores de nível inicial, predominando modalidades de formação em formação técnica individual, como oficinas e seminários. Finalmente, professores competentes criam um ambiente que promove e desenvolve relacionamentos positivos entre alunos e educadores, capitalizando os pontos fortes e habilidades dos alunos, promovendo sua motivação intrínseca.

Palavras-chave: Formação contínua, professores, nível inicial, aprendizagem significativa.

I. INTRODUCCIÓN

La formación continua, hoy en día, es indispensable para el desarrollo profesional en cualquier lugar de trabajo; y, como tal, para los profesores de educación inicial (Calderón et al., 2018). La comunidad educativa es cada vez más consciente de la necesidad de la formación continua, con el fin de mejorar e innovar y, en definitiva, dar una adecuada respuesta educativa a las cambiantes demandas de la sociedad actual, posibilitando la creación de espacios de formación, reflexión e innovación (Vergara, 2015; Amorim et al., 2017).

La formación continua del profesorado y, en consecuencia, el proceso de desarrollo profesional, deben ser factores decisivos para mejorar la calidad de la educación; cuando hablamos de la necesidad de innovar y mejorar las prácticas docentes, debemos considerar, en paralelo, la formación que apoye este proceso (Ospina, 2016; Miller et al., 2017).

El conocimiento, las habilidades y las prácticas de los docentes en preescolar son factores importantes para determinar cuánto aprende un niño pequeño y qué tan preparado está para la educación primaria (Bakken, et al., 2017). Existe evidencia sobre el desarrollo infantil y la educación inicial, donde se refiere que los niños se benefician al estar en un entorno de aprendizaje de alta calidad (Velickovic y Lazar, 2016; Arias-Ortega, et al., 2018). De hecho, los años desde el nacimiento hasta los 5 años se consideran un período crítico para desarrollar las bases del pensamiento, el comportamiento y el bienestar emocional. Los expertos en desarrollo infantil indican que es durante estos años que los niños desarrollan habilidades lingüísticas, cognitivas, sociales y emocionales que predicen su funcionamiento posterior en muchos dominios (Domínguez & Rojas, 2018)

Es así que, en el contexto internacional se pide a los profesores que comprendan mejor el desarrollo infantil y las dificultades en la educación inicial; proporcionen experiencias educativas más ricas para todos los niños e involucrar a los niños con habilidades diferentes (Almeida, et al., 2016). Sin embargo, el trayecto formativo, aún se encuentra limitado por imperativas tradicionales, que quiebran el

equilibrio entre la actividad académica y la demanda infantil (Garate & Cordero, 2019; Lambach, et al., 2018)

En el caso de la formación continua, los protagonistas son docentes que, en la mayoría de los casos, están trabajando, presentan experiencia como destinatarios de la formación y tienen sus propias necesidades / motivaciones / intereses y características en cuanto a los mecanismos de aprendizaje (González-Sanmamed, et al., 2019). Para los educadores la utilidad y funcionalidad de la formación es lo relevante, así como la experiencia personal, las aplicaciones específicas de la formación y las posibilidades de participar en ella (Hamre, et al., 2017).

Un estudio en países europeos resalta el interés de los docentes por estar mejor informados, prepararse para desempeñar nuevas funciones, mejorar sus habilidades aumentar sus conocimientos, relacionarse con nuevas personas, escapar de la rutina, obtener un diploma e incluso utilizar mejor su tiempo libre (Voinea, 2019). Si bien el punto de partida motivacional es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante también contar con estrategias para promover la motivación hacia el aprendizaje (Vujicic y Camber, 2017). Las actitudes son otro de los pilares de la formación continua; se aprenden, cambian y se refuerzan; el cambio de actitud se facilita cuando existe la posibilidad de actuar, es decir la formulación de estrategias que posibilitan el cambio de actitud basado en la formación (Marklund, 2015; Tudor, 2015).

Se resalta que la formación continua del docente, no debe estar circunscrita a la adquisición o transmisión de información actualizada, sino a la adopción de capacidades que permitan la adaptación a modificaciones futuras, procedentes de la evolución en el entorno tecnológico, científico y cultural (Vanegas & Fuentealba, 2019; Dumitru, 2015).

En Perú la educación inicial es reconocida en el sistema educativo por la Ley General de Educación, donde se considera el primer nivel de la Educación Básica Regular (EBR), tiene carácter obligatorio y gratuito cuando el Estado la imparte (Congreso de la República, 2003). Se considera además en los planes y proyectos del Acuerdo Nacional (2016), el Proyecto Educativo Nacional (2007), el Plan

Nacional de Educación para todos (2005) y el Plan Estratégico Sectorial Multianual Sector Educación (2016).

Durante el año 2006, con la creación de la Dirección de Educación Inicial en el Ministerio de Educación, se generaron 1 137 plazas nuevas para docentes de nivel inicial, acción dirigida a mejorar la calidad y equidad en la educación (Luque, 2015). A pesar de ello, no se contempló la necesidad de docentes calificados en este nivel como una medida de mejorar la calidad de la enseñanza. Se reporta que 27.4% de los profesores de nivel inicial no tienen un título universitario en educación, esta situación se agrava en zonas rurales, donde el 49.7% de los promotores educativos tienen como grado de instrucción secundaria, solo 31.7% tendría estudios superiores (Ochoa, 2015).

Por otro lado, el sistema de formación continua docente, elaborado y propuesto por el Ministerio de Educación, intenta unir la formación inicial con la oferta de formación en servicio actual (Ochoa, 2015); sin embargo se presentan ciertas dificultades: 1) la centralización de programas en Lima, 2) el personal no se encuentra capacitado, por ende el acceso a este sistema de enseñanza es difícil, 3) los paquetes de educación docentes elaborados solo consideran temas relacionados a matemáticas y comunicación como el eje de la formación, dejando de lado las necesidades educativas de los menores y los docente, 4) algunos programas de formación continua docentes son transitorios (Luque, 2015). Por lo que se deduce que en este sistema aún se necesitan realizar ajustes donde se consideren las características y necesidades del docente (Ochoa, 2015).

En ese sentido, el perfil profesional del docente es heterogéneo a nivel nacional, principalmente en relación a la formación continua, lo que contribuye a que los estudiantes no logren los objetivos de aprendizaje esperados. Esta realidad, se refleja en muchas instituciones educativas del país donde no hacen uso adecuado de las estrategias de aprendizaje para desarrollar competencias.

Estudio que tiene como eje la formación del profesorado, ya que existe una necesidad concomitante de examinar el impacto de la formación continua, de tal manera se evidencien métodos, estructuras o enfoques de ejecución, los mecanismos subyacentes responsables o que influyen en el cambio y los resultados proximales y distales (es decir, efectos sobre los propios profesionales y los niños / familias).

Esta investigación se justificó desde tres puntos de vista. Desde una perspectiva teórica se justifica pues enmarca y describe los resultados del aprendizaje en torno a la formación continua docente, la cual fomenta habilidades genéricas en los niños (Otterborn, et al., 2020). Así mismo, dada la importancia de la presentación continua de hallazgos científicos de manera sistemática, principalmente para los profesionales que tienen contacto directo y continuo con los niños en la etapa temprana de adquisición, constituye un aporte de conocimiento de suma importancia que permite, además reflexionar sobre aspectos relevantes que los profesores deben prestar atención y fomentar en las interacciones con los niños (Menotti, et al., 2020).

Desde una perspectiva práctica se justificó, ya que muestra el impacto de las acciones formativas sobre las prácticas docentes. Así mismo, analiza el papel que jugaron las estrategias de formación en el cambio de actitudes de los profesionales (Pomar, 2020). Además de evaluar las competencias del docente como base para la sostenibilidad del desarrollo de la profesión (Sumaryanta, et al., 2018). De la misma forma, averigua en qué medida los profesores desarrollan características deseables para la profesión docente durante diversas formas de educación (Duta, et al., 2015)

Desde un punto de vista metodológico, se ofrece la revisión sistemática de artículos ubicados en las bases de datos bibliográficas, Scopus, ProQuest, SciELO, Concytec y EBSCO donde los aspectos a considerar en la revisión fueron: Perfil del docente de educación inicial, recursos de información, participación en programas de formación continua, resultados en relación al cambio de actitud, habilidades e incremento de conocimiento y educación inclusiva. Proponiendo una técnica alternativa para la acción pedagógica, permitirá desarrollar un ejercicio permanente de reflexión sobre la propia práctica (UNESCO-OREALC / CEPPE, 2012).

En ese sentido este trabajo de investigación intenta dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los aportes científicos en relación al impacto de la formación continua docentes en la educación básica regular nivel inicial? De ahí que se proponga: (a) ¿Cuál es la cantidad de aportes encontrados relacionados a los programas de formación continua de docentes en el nivel inicial en el rango 2015-2021?; (b) ¿Cuáles son los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a los programas de formación continua de docentes en el nivel inicial?; (c) ¿Cuál es el diseño de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes en el nivel inicial?; (d) ¿Cuáles son los aportes científicos relacionados al perfil del docentes de nivel inicial?; (e) ¿Cuál es el papel que juegan las estrategias de formación continua los docentes de nivel inicial?; (f) ¿Cuáles son los aportes científicos sobre formación continua en educación inclusiva de los docentes de nivel inicial?.

Derivado de ello, el objetivo principal de la investigación es: Determinar los aportes científicos encontrados en relación al impacto de la formación continua en la educación básica regular nivel inicial. Finalmente, entre los objetivos específicos se propone: (a) Identificar la cantidad de aportes encontrados relacionados a los programas de formación continua de docentes en el nivel inicial en el rango 2015-2021; (b) Determinar los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a los programas de formación continua de docentes en el nivel inicial; (c) Verificar la cantidad de artículos sobre la formación continua de docentes en el nivel inicial según indización en bibliotecas virtuales; (d) Verificar el tipo de estudio utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes en el nivel inicial; (e) Identificar los aportes científicos relacionados al perfil del docentes de nivel inicial; (f) Analizar el papel que juegan las estrategias de formación continua los docentes de nivel inicial; (g) Identificar los aportes científicos sobre formación continua en educación inclusiva de los docentes de nivel inicial.

II. MARCO TEÓRICO

La revisión bibliografía de artículos relacionados al tema formación continua docente en educación básica regular nivel inicial, que sustentan el trabajo se describirá en esta sección. Los antecedentes nacionales considerados fueron:

Aguirre-Canales et al. (2021), publicaron una revisión sistemática sobre la formación continua en profesores de educación básica infantil en América Latina. Los autores concluyeron que las publicaciones relacionadas al tema presentan un carácter ascendente, donde Brasil destaca como el país con el mayor número de publicaciones. Así también, se encontró que la metodología más empleada fue el enfoque cualitativo, por último, se develó que la aplicación de programas de formación continua presentó efectos muy positivos respecto a la modificación de la labor diaria del docente y la mejora como profesional.

Calle (2019), desarrolló una investigación no experimental con una muestra de 22 profesoras. Del total de docentes, 14 reportaron que la formación profesional recibida fue de nivel alto, y de ellas, 13 presentaron un desempeño docente en un nivel eficiente, una en un nivel medianamente eficiente y ninguna presentó nivel deficiente. No obstante, no se encontró relación significativa entre la formación profesional y el desempeño docente en la población de estudio.

Ochoa (2019), realizó un estudio de caso, de corte cualitativo. Los resultados de la entrevista realizada, mostraron que los colegios de inicial que conforman Red Solare Perú utilizan la investigación pedagógica en sus propuestas de formación docente. Los docentes entrevistados valoraron la influencia de la investigación pedagógica para el aprendizaje y desarrollo infantil, a la vez que para la formación y desarrollo profesional de las profesoras nóveles en servicio.

Astulla (2019), elaboró una investigación descriptiva, correlacional, con un diseño no experimental, transversal. Se pudo observar una correlación lineal positiva entre la variable innovaciones pedagógicas y formación del docente.

Núñez (2017), publicó un estudio de tipo cuantitativo con diseño no experimental, descriptivo. La población estuvo constituida por 20 docentes. El autor concluyó que las docentes en su mayoría (16 docentes) tenían un perfil profesional en formación; mientras que su perfil didáctico fue de tipo dinámico.

A nivel internacional, Otterborn et al. (2020), realizaron un estudio con la finalidad de investigar cómo los maestros de preescolar suecos han implementado actividades de programación en su práctica docente. Los datos se recopilaron a través de una encuesta nacional en línea. Los hallazgos demostraron dos enfoques principales hacia la programación en preescolares, a saber, la programación desconectada (sin herramientas digitales) y la programación digital (ya sea exclusivamente con herramientas digitales o en combinación con objetos físicos). Finalmente, se encontró que los profesores conocen diversas habilidades, capacidades y resultados de aprendizaje relacionados con el pensamiento computacional, y tienen como objetivo integrarlos activamente al desarrollar e implementar actividades de programación.

Menotti et al. (2020), desarrollaron un estudio con la finalidad de Verificar los efectos de una formación realizada con profesores de jardín de infancia para llevar a cabo estrategias específicas en lectura compartida y la generalización de estas estrategias en otras actividades cotidianas para estimular el lenguaje oral. Para evaluar la efectividad del entrenamiento, se aplicaron dos instrumentos antes y después de la intervención. Se aplicó la escala de evaluación de la enseñanza de la lengua oral en un contexto escolar para analizar la estimulación del lenguaje oral y la Lista de verificación para caracterizar los cambios de comportamiento de los profesores durante la lectura compartida. En general, se observó que los datos de la evaluación fueron más altos en el análisis posterior a la intervención para 11 de los 13 participantes. Se advierte, a través de la Lista de Verificación que, de los 13 docentes, 10 tuvieron un total de puntos mayores al compararlos con los puntos obtenidos por cada uno de ellos antes de la capacitación.

Alfageme y Nieto (2017) llevaron a cabo un estudio que tuvo por objetivo conocer si los docentes participaban en programas de formación. Fue un estudio descriptivo que incluyó a 1413 maestros de cinco comunidades españolas. Como principales resultados se encontró que los docentes participaron en programas de formación continua. 75.6% participo en cursos o talleres impartidos por ponentes, 59.45% en actividades de formación online y 49.2% en actividades docentes de planificación del currículo y de la enseñanza en el propio centro. Mientras que las actividades de menor participación fueron aquellas de observación y análisis de clases. Así mismo, los docentes consideraron que la lectura personal (revistas,

internet, etc.) sobre contenidos y metodologías relacionada con la materia que enseñan fue la actividad de mayor provecho (54.8%).

Bruns et al. (2017) publicaron un estudio con el objetivo de desarrollar un curso de desarrollo profesional continuo orientado a las competencias y examinamos los efectos. Fue un estudio cuasiexperimental que incluyó a 99 maestros de educación inicial. Grupo intervención: 51 participantes y grupo control: 48 participantes. Los resultados demostraron que el curso incremento los conocimientos matemáticos de los educadores ($F(1, 44) = 4.47, p = 0.04$) e incentivo el aprendizaje dinámico ($F(1, 44) = 5.62, p = 0.02$). A partir de ello, concluyeron que los programas de formación continua podrían ser un enfoque adecuado para cerrar la brecha entre la educación previa al servicio, y los desafíos de la educación temprana.

Cardona (2017) publicó un estudio con el objetivo de evaluar la formación en competencias comunicativas de maestros de educación infantil. Fue un estudio descriptivo que incluyó a 80 docentes de educación infantil que ejercen funciones en CEIP de la zona de Talavera de la Reina, Toledo. Los resultados evidenciaron un dominio aceptable de la competencia comunicativa, observándose valores inferiores a 3 (sobre un puntaje máximo de 4), en ese sentido es necesario mejorar este aspecto paralelamente a conocer el desarrollo del lenguaje, diseñando estrategias dirigidas a enriquecer las competencias comunicativas (21%) y conocimientos de los fundamentos lingüísticos y didácticos del aprendizaje y competencia comunicativa (49%). Siendo estas las competencias más resaltantes en maestros de educación infantil.

Dentro de las bases teóricas que forman parte del estudio, es relevante describir en primer lugar que es la formación continua y los programas de formación continua. En la búsqueda extensiva realizada, se determinó lo siguiente: La formación continua se puede definir como un proceso encaminado a la sustitución y actualización de competencias inicialmente alcanzadas, siendo de necesidad actualizarlos para responder a los cambios del contexto social; de esta manera, la formación continua es considerada relevante en las políticas educativas, decisiva para la modernización de los organismos escolares logrando alcanzar la eficacia educativa (Aguirre-Canales, 2021). Por su parte, los programas de formación continua se componen de actividades específicas que tienen lugar fuera

de un sistema educativo formal y que brindan instrucción sobre habilidades específicas o contenido de desarrollo de habilidades para la aplicación en la educación inicial (Amorim et al., 2017).

Los eventos y actividades de capacitación pueden incluir talleres o seminarios, conferencias, presentaciones en servicio, discusiones en vivo o vía online, demostraciones en vivo o en video, ensayos de comportamiento, manuales, tutoriales y una serie de modos, sincrónicos y asincrónicos, que imparten conocimiento e información en un intento de mejorar la práctica profesional (Leite et al., 2020).

Las razones para acceder a estos programas incluyen, (a) mejorar habilidades de trabajo; (b) ampliar la experiencia del docente para el desarrollo o promoción profesional; (c) desarrollar el conocimiento profesional y capacidad de comprensión; (d) potenciar la educación personal o educación general de un individuo; (e) hacer que los profesores se sientan valorados; (f) mejorar la satisfacción laboral; (g) permitir que los maestros se anticipen y estén preparados para el cambio (Majid et al., 2016).

Los criterios generales que se deslindan son: La formación como entrenamiento individual, (Alfageme & Nieto, 2017), donde destacan actividades que tienen una duración corta, están localizadas fuera del lugar de trabajo y suelen estar desligadas de las necesidades del maestro y alumnos. Se incluyen actividades grupales entre ellas presentaciones y discusiones como conferencias y mesas redondas, así como cursos, talleres y seminaritos. Inclusive demostraciones y programas de simulación (Domínguez & Rojas, 2018).

En el modelo de formación como desarrollo profesional se emplean una serie de actividades dirigidas a mejorar problemas o dificultades directamente relacionadas con el currículo nacional y la forma de enseñanza. Los plazos de tiempo suelen ser amplios e incorpora factores del entorno institucional y práctica docente. Suelen incluirse programas coaching, supervisión clínica, revisión por pares, grupos de estudio, proyectos de innovación e investigación cooperativa (Alfageme & Nieto, 2017).

Dentro de las teorías del aprendizaje que pueden relacionarse a la formación continua resaltan las siguientes:

El modelo de aprendizaje sociocultural es una teoría de la psicología del desarrollo que sostiene que el desarrollo cognoscitivo es consecuencia del aprendizaje, como un proceso de interacción social. Muchos de los autores se han encargado de enumerar las ideas y principios fundamentales de la teoría. Los cuales se presentan a continuación:

De acuerdo con Wertsch (1991, p. 25), las ideas que forman la base de lo que planteó Lev Vigotsky en esta teoría son:

1. Un énfasis en que el desarrollo es un medio para entender el funcionamiento mental
2. El funcionamiento mental individual tiene orígenes sociales
3. Un énfasis en naturaleza medada de la acción humana (citado en Shabani, 2016).

Asimismo, según Walqui (2006, p. 160) los principios para entender la teoría son los siguientes:

1. El aprendizaje precede al desarrollo
2. El lenguaje es la principal herramienta del pensamiento
3. La medición es fundamental para el aprendizaje
4. La interacción social es la base del aprendizaje y el desarrollo
5. La zona de desarrollo proximal es el espacio de actividad principal en donde se produce el aprendizaje (citado en Shabani, 2016).

Específicamente, en esta teoría se plantea que el individuo no se desarrolla de forma desvinculada del medio en el que se desempeña, ya que este interioriza la organización del conocimiento y las formas de conducta que este último le transmite (Ferreyra & Pedrazzi, 2000; citado en De Rosa, 2018).

Cabe resaltar que, bajo el planteamiento de que las actividades en la escuela forman parte de la interacción social, la educación tiene un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo. Chaves (2001) y Ferreyra & Pedrazzi (2007), en relación a lo que sostiene la teoría, enfatizan en que los procesos sociales a través de los cuales los individuos ingresan al mundo cultural, se entienden como mediación cultural. En el ámbito educativo, esta mediación se daría a través de los maestros y los compañeros. Así, las acciones que estos realizan permiten que el individuo realice actividades de las que no era capaz (De Rosa, 2018).

Otra de las teorías de la psicología del desarrollo es la que plantea Piaget. De acuerdo con lo propuesto por Piaget, el desarrollo implica transformaciones y etapas. Donde las transformaciones fueron concebidas como los cambios por los que atraviesa una persona, y las etapas, como las condiciones en las que se encuentra la persona durante las transformaciones.

Así, para Piaget (1969), las etapas del Desarrollo Cognitivo son cuatro: Sensorio-motriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales.

Etapa sensorio-motriz: Es una etapa de construcción del conocimiento a través de experiencias sensoriales y motoras, con la que se logra tener una representación mental de la realidad. Asimismo, se caracteriza por el desarrollo de los reflejos y la posibilidad de diferenciar entre el mundo exterior y el “yo” (Saldarriaga et al., 2016).

Etapa preoperacional: Durante esta etapa el razonamiento es intuitivo, ya que hasta ese momento no se ha desarrollado su capacidad lógica. Esta etapa se caracteriza por la presencia de tendencias del pensamiento como el animismo, realismo y artificialismo, a través de las cuales se suele dar “vida” a objetos inanimados (Saldarriaga et al., 2016).

Etapa de operaciones concretas: Durante esta etapa, las apariencias perceptivas son superadas por el razonamiento de las transformaciones. Además, en esta etapa el pensamiento es concreto, de tal forma que, se toma en cuenta el punto de vista los demás, se establecen relaciones cooperativas y se es capaz de hacer clasificaciones (Saldarriaga et al., 2016).

Etapa de operaciones formales: Cabe resaltar que, en esta etapa, las operaciones y capacidades permanecen y dan lugar al desarrollo de la inteligencia formal. Así, las operaciones comprenden el conocimiento científico, elaboración de hipótesis y el razonamiento de proposiciones (Saldarriaga et al., 2016).

Aunque la teoría de Piaget, no fue diseñada específicamente para el ámbito educativo, en la etapa contemporánea ha sido aplicada y con ello se ha logrado transformar la manera en que los niños son conceptualizados. Así como la forma en que se debe impartir la educación, si se quiere alcanzar la efectividad (Muthivhi, 2015).

En línea con lo anterior, Muthivhi (2015) sostiene que la teoría de Piaget, ha sentado las bases para la construcción de modelos educativos como “el enfoque

centrado en el alumno, el aprendizaje basado en el descubrimiento, el aprendizaje basado en actividades, el aprendizaje colaborativo, el constructivismo, el aprendizaje exploratorio y el basado en la investigación activa” (p. 131).

La teoría planteada por David Ausubel es una de las más importantes de la psicología constructivista. Para este psicólogo y pedagogo, el factor más influye en el aprendizaje, es lo que el individuo ya conoce, por lo que los docentes deben determinar ello primero, antes de enseñar. Asimismo, catalogaba al aprendizaje significativo como lo contrario al aprendizaje mediante la memorización (Akdeniz, et al., 2016).

Pozo (1996), se encargó de analizar esta teoría e identificar los aspectos más importantes, así como sus debilidades. En ese sentido, sostuvo que las características fundamentales son las siguientes: i) hace una clara distinción entre el aprendizaje memorístico (o mecánico) el aprendizaje significativo; ii) distingue entre los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje; iii) considera que las condiciones internas más importantes para lograr el aprendizaje significativo son el conocimiento previo y las actitudes y iv) se enfoca en construir significado. Sin embargo, siguiendo a este autor, la teoría no está exenta de debilidades, puesto que explicar los procesos deductivos e inductivos resulta en una paradoja. Asimismo, no se toma en cuenta la toma de conciencia en el proceso de reestructuración y no se enfatiza en la naturaleza y la persistencia de los conocimientos previos (citado en Flores et al., 2013).

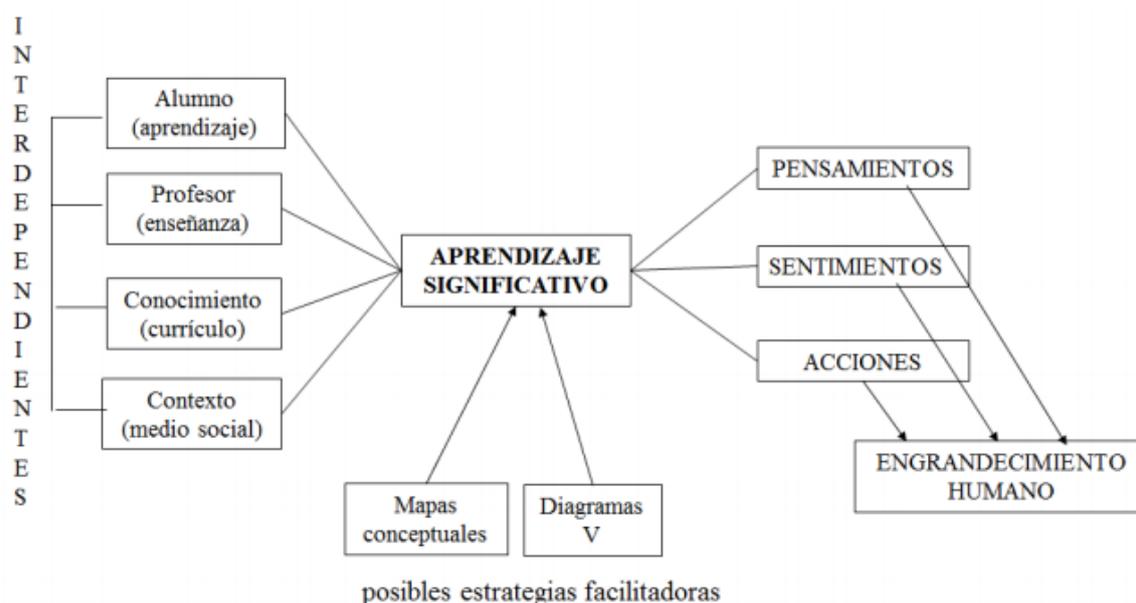
En la educación, según Moreira (2000), el concepto de aprendizaje significativo adquirió importancia en los noventa, luego de que se adoptara el paradigma constructivista en la enseñanza (citado en Salazar, 2018).

Entre otras de las teorías del aprendizaje significativo, también destaca la de Joseph Novak, quien le dio una perspectiva humanista al aprendizaje significativo, alegando que este sienta las bases para los pensamientos, sentimientos, acciones y al engrandecimiento humano, como consecuencia. En ese sentido, cuando se da el aprendizaje significativo, quien aprende está dispuesto a seguir aprendiendo porque siente que hay un crecimiento. Mientras que, cuando el aprendizaje es mecánico o memorativo, ocurre lo contrario, debido a que la persona siente rechazo hacia la materia de enseñanza (Moreira, 2017).

Asimismo, desde la perspectiva de Novak, al aprendizaje significativo se encuentran vinculados los lugares comunes de la educación, tales como el aprendizaje, la enseñanza, currículo y medio social. Así como las llamadas “estrategias facilitadoras” en las que destacan los mapas conceptuales y diagramas, ampliamente utilizadas en el ámbito educativo (Moreira, 2017).

A continuación, se muestra un esquema elaborado por Moreira (2017), a modo de resumen, de lo propuesto por Novak:

Figura 1. El aprendizaje significativo de Joseph Novak



Nota: Obtenido de Moreira (2017)

Por otro lado, en la literatura, existe diversidad en cuanto a la definición de las estrategias de aprendizaje. Para Beltrán (1993), estas se tratan de las actividades que realiza un estudiante para mejorar el aprendizaje, las cuales, al tener un carácter propositivo, implican un plan de acción (citado en Valle et al., 1998).

Así, Valle et al. (1999, p. 428) forman su propia definición y sostienen que, estas se refieren a las “actividades conscientes e intencionales que guían las

acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje”. Por su parte, Monereo (2000, p. 24) sostiene que, son “un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje”. Las cuales, a su vez, comprenden procesos cognitivos, en donde se pueden identificar capacidades, habilidades cognitivas, técnicas y métodos para el estudio (Citado en Meza, 2014).

De forma general, para Gonzáles-Pienda et al. (2002) las estrategias de aprendizaje pueden ser imaginadas como herramientas del pensamiento que se activan cuando un estudiante intenta adquirir nuevos conocimientos (Citado en Pérez y Beltrán, 2014). Asimismo, para Beltrán (2003) son herramientas para construir el conocimiento y que están vinculadas de forma directa con la calidad del aprendizaje. De tal forma que, mientras mejores sean estas, su rendimiento será mejor. A manera de ejemplo, sostiene que, el rendimiento de dos personas con el mismo nivel de motivación e intelecto, puede diferir según el tipo de estrategia de aprendizaje que se aplique (Citado en Espinosa, 2015).

Finalmente, para Álvarez (2007), son guías de acción en donde las habilidades que establecen los objetivos de aprendizaje, son con las que se llevan a cabo (Citado en Meza, 2014).

Al igual que con la definición de las estrategias del aprendizaje, existe una amplia gama de tipos de estrategias, propuestas por los autores. Así, Meza (2014), hizo una clasificación de las mismas según el año y sus respectivos autores. En la presente investigación, se especificarán las más importantes.

Uno de los primeros autores en clasificar las estrategias de aprendizaje, fue Dansereau en 1978, quien hizo la distinción en estrategias primarias, las cuales consisten en adquirir y almacenar información que posteriormente, será utilizada; y las estrategias de apoyo, las cuales son subdivididas en planificación y programación, manejo de concentración y control (Espinoza, 2015).

Posteriormente, en el año 1982, autores como Weisten y Stranger propusieron otras clasificaciones. Para Weistein, las estrategias de aprendizaje podían ser rutinarias, físicas, imaginativas y de elaboración. Mientras que, Stranger sostenía que estas podían ser de memoria, de dominio y de creatividad.

Así, en 1986, Weistein y Meyer, sostienen que para que exista una buena enseñanza las estrategias deben tomar en cuenta cómo recordar, aprender, automotivarse y pensar. Por lo que proponen cuatro tipos de estrategias: De

repetición, de elaboración, de organización y de regulación. Donde las dos primeras implican un control cognitivo bajo, mientras que las otras dos, un control cognitivo elevado (citado en Meza, 2014).

Beltrán en 1987, clasificó a las estrategias en atencionales, de codificación, metacognitivas y afectivas. Posteriormente, en 1993, este autor mejoró su propuesta y junto con otros autores propuso una nueva división de estrategias y un cuestionario para medirlas, de acuerdo a las estancias de autonomía, voluntad y capacidad. Estas son: Estrategias metacognitivas, estrategias de apoyo-sensibilización, estrategias de elaboración y personalización (Espinoza, 2015). Cabe resaltar, que esta última propuesta es considerada como la más completa e interesante, por ello, se ha constituido como la base de otras teorías (Valle et al., 1999; citado en Espinoza, 2015).

En línea con lo afirmado anteriormente, se ha visto conveniente que el presente estudio se enfoque en lo propuesto por dicho autor, y su clasificación se detallará en el siguiente punto.

Para Pérez y Beltrán (2014), los tipos de estrategias son cuatro: i) las estrategias de sensibilización, ii) las estrategias de elaboración, iii) las estrategias de personalización y iv) las estrategias metacognitivas.

Estrategias de sensibilización: Este tipo de estrategias son el punto de inicio del aprendizaje a través de la motivación (Espinoza, 2015). “Es un proceso de carácter afectivo, mediante el cual el aprendiz se encuentra en un estado favorable para iniciar y mantener la actividad del aprendizaje” (Meza, 2014).

Los factores que se comprenden son las siguientes:

a) Actitudes, son las valoraciones que los estudiantes le otorgan a la disposición, así como el interés que muestran para el estudio. Así, como a la claridad que tienen con respecto a sus metas educativas y si se encuentran relacionadas a sus metas de vida (Espinoza, 2015). Dentro de las denominadas actitudes se comprende la conducta frente a los contenidos escolares, así como frente a sus compañeros y docentes (Meza, 2014).

b) Motivación, se refiere al interés de aprender y adquirir nuevos conocimientos, sin este factor solo se fracasaría en el intento (Espinoza, 2015).

c) Control emocional, comprende cómo las emociones pueden actuar de manera negativa durante el aprendizaje, si no se controlan correctamente. Se

refiere al nivel de ansiedad y preocupación por el rendimiento, tareas académicas, y cómo estas influyen en el funcionamiento de los procesos cognitivos (Meza, 2014; Espinoza, 2015).

Estrategias de elaboración: Este tipo de estrategias son las que surgen luego de que ha ocurrido la sensibilización y se procede a convertir la información en nuevo conocimiento (Espinoza, 2015). Sus componentes son los que se especifican a continuación:

a) Selección, también llamado codificación selectiva, se refiere al proceso de seleccionar la información relevante. Puesto que, al disponer de tanta información, el problema que se genera es el de poder discernir entre lo útil y lo que no lo es (Muñoz et. al., 2009; citado en Espinoza, 2015)

b) Organización, se refiere a la combinación selectiva, esto es, juntar la información seleccionada con anterioridad y estableciendo relaciones. A su vez, permitiendo que permanezcan en la memoria y que puedan ser recuperadas cuando se requiera (Espinoza, 2015).

c) Integración o elaboración, consiste en integrar la nueva información seleccionada y organizada, con la información previa. De tal forma que, se logre una interpretación individual, además de significados nuevos y mejorados (Muñoz et. al., 2009; citado en Espinoza, 2015).

Estrategias de personalización: Estas estrategias “corresponden a una apropiación auténtica de la información, convirtiéndola en conocimiento propio” (Meza, 2014; p. 210). Mediante estas estrategias, los estudiantes van más allá y relacionan los conocimientos, los modifican, los critican y transfieren (Espinoza, 2015). Los componentes que comprenden son los siguientes:

a) Transferencia, se refiere a la aplicación de los conocimiento y habilidades adquiridas en nuevos contextos (Muñoz et al., 2009; citado en Espinoza, 2015).

b) Pensamiento Crítico, implica explorar nuevas fronteras, a partir del conocimiento adquirido, que se encuentra establecido y es convencional (Valle et al., 199; citado en Espinoza, 2015).

c) Creatividad, también llamado pensamiento divergente, y se refiere a la “capacidad para transformar el conocimiento, experiencias y pericias adquiridas en un campo, en productos o ideas nuevas y de valor” (Bánfalvi, 2018; p.4).

Estrategias metacognitivas: Es un proceso que implica regular la actividad del aprendizaje, por lo que sus componentes son la planificación, evaluación y regulación (Meza, 2014).

a) Planificación y evaluación, consiste en organizar el cómo y la dirección, al momento de adquirir la información, procesarla y recuperarla (Espinoza, 2015).

b) Regulación, implica auto direccionar y controlar el conocimiento cuando se ejecuta (Espinoza, 2015)

Desde una perspectiva epistemológica, el desarrollo de esta investigación se basa en el papel trascendental que desempeña la formación continua en la actualidad, donde el docente analiza los efectos de las innovaciones, adaptando su labor diaria y desarrollando estrategias novedosas de enseñanza, las cuales deben responder a las necesidades del contexto, así como a las teorías de renovación permanente en conocimientos pedagógicos (Aguirre-Canales, 2021).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación es una revisión sistemática descriptiva de artículos científicos originales, revisados por pares con base en el método PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses*) (Urrutia & Bonfill, 2010; Page, et al., 2021), para asegurar la rigurosidad de la búsqueda bibliográfica.

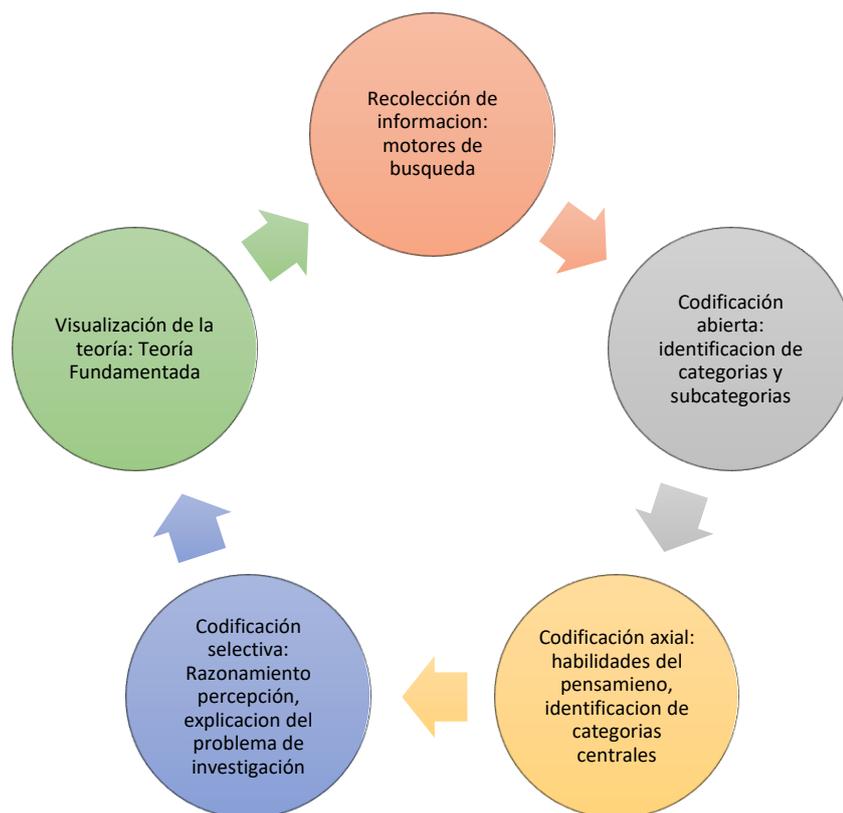
Según Ruiz (2001), las revisiones sistemáticas son una forma de investigación donde se sintetiza el análisis retrospectivo de la información recolectada en diferentes estudios hechos por distintos investigadores; debe ser la síntesis concisa de la mejor evidencia disponible de los estudios incluidos.

De acuerdo a Aguilera (2014), existen dos tipos de revisiones sistemáticas (cualitativas o cuantitativas/metaanálisis). Las revisiones cualitativas presentan evidencia en forma “descriptiva”, sin el uso de análisis estadístico. Por el contrario, las cuantitativas utilizan técnicas estadísticas para combinar “numerosamente” los resultados frente a un estimador puntual.

Tomando en consideración lo descrito el presente estudio hace uso de un tipo de revisión sistemática cualitativa.

A continuación se describe el proceso de un diseño sistemático: (a) la recolección de los datos en base al análisis a través de los motores de búsqueda; (b) la codificación abierta, corresponde a la revisión por parte del investigador, en la cual ira depurando la información recolectada hasta encontrar las categorías y subcategorías siendo estas codificadas; (c) la codificación axial, en esta etapa se seleccionan las categorías más relevantes y se agrupan aquellas con temas similares; (d) la codificación selectiva se da cuando el investigador reúne las categorías centrales, las cuales servirán para explicar el fenómeno o problema de investigación, (e) visualización de la teoría donde el producto esperado de este análisis es la teoría fundamentada que mostrará la organización y estructura del contenido teniendo como núcleo una categoría central relacionado con otras categorías periféricas (Hernández & Mendoza, 2018).

Figura 2. Esquema del diseño sistemático



Nota: Obtenido de Strauss & Corbin (2002)

3.2. Categorías, subcategorías y matriz de categorización

Según Herrera (2015) el investigador es quien otorga significado a los resultados de su investigación, uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de tópicos o temas a partir de lo que se recoge y organiza la información. Para ello se distinguirá entre categorías que denotan un tópico en sí mismo y las subcategorías que detallan dicho tópico en microaspectos.

Para esta investigación se ha considerado dentro de la matriz de categorización el ámbito temático sobre “Formación continua de docentes en el nivel inicial”, para lo cual se ha planteado como problema de investigación: “El perfil profesional del docente es heterogéneo a nivel nacional, principalmente en relación a la formación continua, lo que contribuye a que los estudiantes no logren los objetivos de aprendizaje esperados. Esta realidad, se refleja en muchas instituciones educativas del país donde no hacen uso adecuado de las estrategias

de aprendizaje para desarrollar competencias”. (ver anexo 1 Matriz de Categorías y sub categorías de la variable formación continua de docentes en el nivel inicial).

3.3. Escenario de estudio

La búsqueda científica se realizó considerando diversos países, los cuales van de acuerdo a las con las revistas indizadas que contenían artículos relacionados a la formación continua del docente en el nivel inicial. Se encontraron artículos de alto nivel en las bases de datos de países ubicados en continentes como Europa, Oceanía, África, Asia, y América.

Sumado a ello, los criterios de inclusión de los artículos fueron: El nombre del título, resumen y metodología de estudios científicos de enfoque cuantitativo, con participantes docentes de educación inicial o preescolar de diversos países, en el periodo 2015-2021, en idioma inglés, portugués o español, de acceso abierto, texto completo y revisado por pares. Los artículos científicos, fueron elegibles por contener información relevante para establecer la descripción de los resultados encontrados.

Se excluyeron ponencias, publicaciones en periódicos, tesis de grado, magistrales o doctorales, testimonios, reseñas o entrevistas. Aquellos que no se enfocaron en el docente preescolar, artículos duplicados, revisiones teóricas y que no proporcionaron datos detallados sobre la metodología y resultados, además de no corresponder a la temática de interés.

3.4. Participantes

En el caso de revisiones sistemáticas, en esta sección se detallan las fuentes de datos donde se obtuvieron los artículos.

En ese sentido, se incluyeron las bases de datos de tres motores de búsqueda: Scopus, ProQuest y EBSCO. Las búsquedas electrónicas se realizaron entre 05 de julio y 15 de agosto de 2021. Las estrategias de búsqueda no se alteraron o cambiaron durante el proceso de revisión.

A continuación, se detallan las características de cada motor de búsqueda:

Scopus, es una de las más grandes bases de datos de citas y resúmenes de literatura arbitrada y de fuentes de alta calidad en el Web. Cabe señalar que su colección es de carácter multidisciplinario (Cañedo, et al., 2010).

ProQuest, es una base de datos que sirve de fuente para la teoría y la práctica, contiene amplios recursos de gran utilidad para educadores, investigadores, estudiantes y profesionales (Biblioteca/CRAI de la Universidad Pablo de Olavide, 2021).

EBSCO, es una base de datos que ofrece textos completos, índices y publicaciones periódicas académicas de diferentes áreas de las ciencias y humanidades (Gobierno de México, 2016).

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica fue el análisis documental, este constituye en una serie de acciones necesarias para seleccionar y extraer información contenida en documentos, con la finalidad de transformar un artículo o documento primario en uno secundario (Bavaresco, 2016).

Se utilizó una ficha de registro para la extracción de datos, donde se incluyeron los artículos científicos seleccionados, teniendo en consideración los criterios de inclusión y exclusión. De cada investigación se registró la autoría, año de publicación, procedencia, participantes, diseño de estudio e indización.

3.6. Procedimientos

Para identificar los artículos relevantes se planificó una estrategia de búsqueda detallada para cada base de datos online. Se emplearon términos de la lista controlada y estructurada brindada por la UNESCO. Los términos de búsqueda fueron: “formación continua”, “formación de docente de preescolar”, “educación preescolar”, “programa de formación”. Se utilizaron también las traducciones en idioma inglés de los términos señalados. Los operadores booleanos AND y OR, se emplearon para optimizar la búsqueda bibliográfica y recuperar la mayor cantidad de estudios disponibles. Se delimitó a los años 2015 al 2021.

La evaluación de elegibilidad se realizó de manera independiente, tomando en cuenta los descriptores de búsqueda definidas. El riesgo de sesgo se evaluó en cada investigación a ser incluida.

A continuación, se describe el procedimiento:

Paso 1: Se realizó el primer filtro ingresando a las bibliotecas virtuales a partir del año 2015, para lo cual se construyó un organizador de información considerando los términos en inglés: Continuous preschool teacher training. Se obtuvo como resultado 612 artículos distribuidos en la siguiente manera: EBSCO 546, ProQuest 41 y en Scopus 25.

Paso 2: Para el segundo filtro se utilizará otra estrategia de búsqueda utilizando una ecuación con los operadores booleanos AND/OR, donde se ingresarán los siguientes términos entre comillas "Continuous training" y "preschool teacher ". Se tuvo como resultado un total de 296 artículos los que se ha distribuido en el siguiente resultado EBSCO 253, ProQuest 24 y Scopus 19.

Paso 3: Para el tercer filtro se utilizará los signos más para la inclusión en la ecuación: "Continuous training" + "preschool teacher". Se obtuvo como resultado total de 118 artículos los que se han distribuido de la siguiente manera: EBSCO 87 y Scopus 17, y ProQuest 14.

Figura 3. Resultados de los filtros por bases de datos



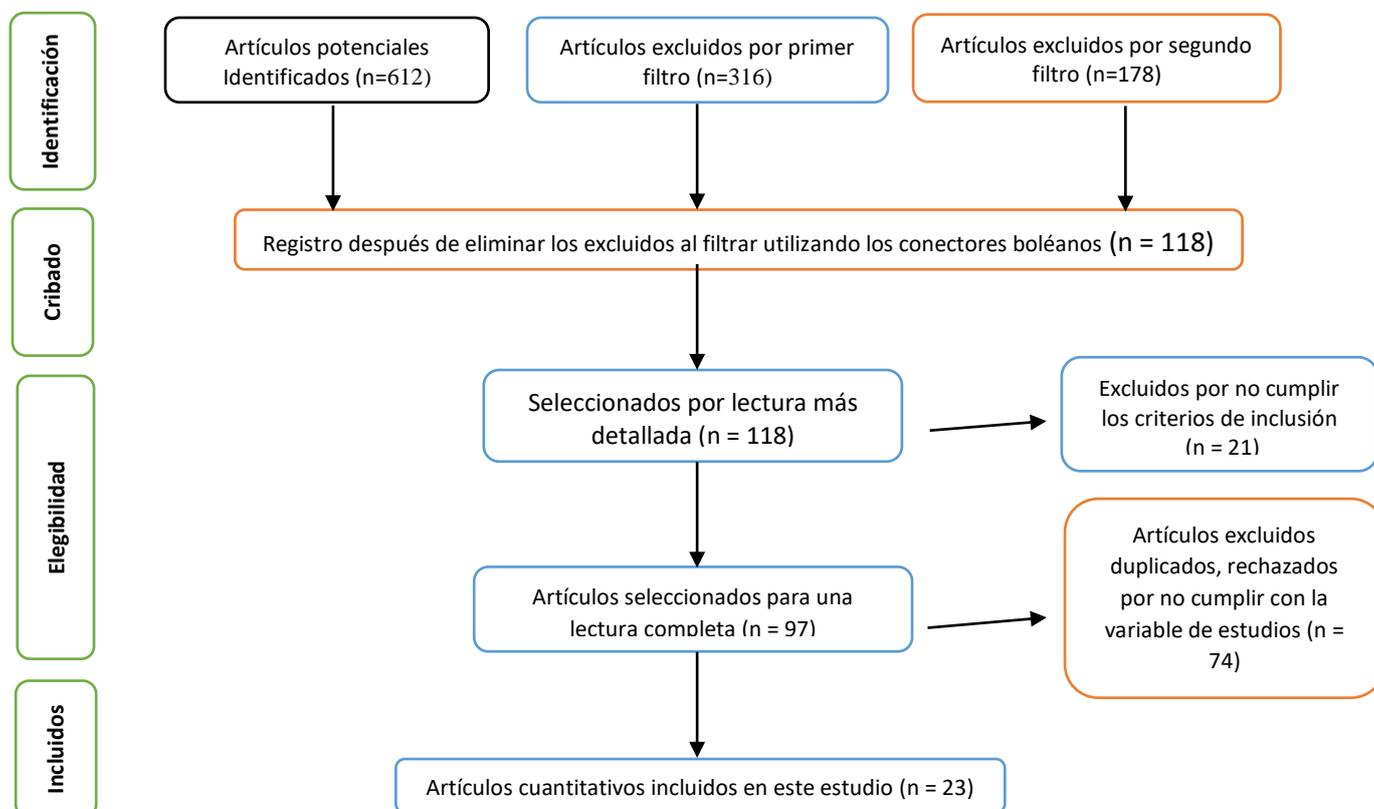
Nota: Elaboración propia

Paso 4: Se realizará el cuarto filtro, donde se incluirá a cada palabra entre comillas, el signo más para inclusión: “Continuous” + “training” + “preschool” + “teacher”. Se pudo encontrar como resultados 97 artículos los que se han distribuido de los siguientes buscadores: EBSCO 80, ProQuest 5 y Scopus 12.

Paso 5: Con los resultados de cada estrategia de búsqueda se procedió a revisar manera manual los 97 artículos para ir depurando e identificando aquellos que guardan estrecha relación con el tema de investigación, todo ello mediante la aplicación del método PRISMA (Page, et al., 2021): cribado, elegibilidad e inclusión. Luego de la lectura rápida del resumen de los artículos, se guardaron en carpetas organizadas en el escritorio de la laptop, una vez organizados los documentos se procedió al análisis sistemático de cada artículo.

Paso 6: Se elaboró un flujograma con la finalidad de organizar el proceso de inclusión y exclusión a través del método PRISMA (Page, et al., 2021).

Figura 4. Flujograma de la revisión sistemática formación continua docente



Nota: Adaptación de método PRISMA

3.7. Rigor científico

Se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos para contar con rigor científico al desarrollar la revisión sistemática: (1) dependencia, el grado en que diferentes investigadores que recolectan datos similares en el campo y efectúan los mismos análisis, generan resultados equivalentes; (2) credibilidad, se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de la información recolectada particularmente de aquella vinculada con el planteamiento del problema; (3) transferencia (aplicabilidad de resultados), para estudios cualitativos se refiere a que los resultados de la investigación puedan dar pautas para tener una idea general del problema estudiado y la posibilidad de aplicar ciertas soluciones en otra realidad o ambiente; (4) confirmación o confirmabilidad, está vinculado a la credibilidad y se refiere a demostrar que se ha logrado minimizar los sesgos; (5) fundamentación: Se refiere a la realización de una revisión de la literatura extensiva y pertinente (enfocada en estudios similares) (Hernández & Mendoza, 2018).

Finalmente, el rigor científico está dado por las reconstrucciones teóricas y por la búsqueda de coherencia entre las interpretaciones. Se resalta que no fue necesario contactar con los autores de los artículos originales para proporcionar detalles sobre la investigación. Además, con la evaluación de sesgo de cada artículo se aseguró la calidad de los mismos, en ese sentido el presente trabajo de investigación tiene rigor científico por los teóricos que la respaldan.

3.8. Método de análisis de la Información

El método de selección de investigaciones fue el siguiente: Examinar globalmente el contenido de todos los estudios arrojados en la búsqueda detallada en cada base de datos, revisión de los títulos, resúmenes y contenido de cada estudio. Se seleccionaron aquellos con mayor afinidad al tema y se excluyeron los artículos duplicados, los que no se consideraron artículos científicos y los que no correspondieron a la temática en investigación.

Cabe señalar que toda la búsqueda científica girará en torno al ámbito temático, el problema de investigación, la pregunta de investigación, el objetivo general, los objetivos específicos, las categorías y subcategorías.

3.9. Aspectos éticos

Para garantizar la calidad ética, se cumplió con el rigor de integridad científica mediante los siguientes criterios: La información empleada no fue adulterada, ni falsificada, se declara además que no existió conflicto de interés. Se respetaron las normas internacionales para citar a cada uno de los autores de las diferentes definiciones y aportes científicos, siguiendo estrictamente los criterios brindados por la Asociación Americana de Psicología (APA, por sus siglas en inglés).

De la misma manera, toda la investigación se ejecutó poniendo en práctica la responsabilidad científica, pues se recurrió a fuentes de información confiables y con reconocimiento internacional. Es necesario resaltar que no se buscó ningún beneficio que favoreciera a intereses personales, el único interés fue reportar los datos recolectados.

Finalmente, se solicitaron las autorizaciones correspondientes al comité de ética de la institución en la que se realizó la investigación, en este caso a la Universidad César Vallejo.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis y resultados dan cuenta del procesamiento de los datos obtenidos, por tal motivo se esquematizó los resultados más relevantes de acuerdo a los objetivos específicos diseñados en función de la formación continua docente en educación básica regular. Luego de la revisión de artículos se identificaron las siguientes temáticas: Perfil del docente de educación inicial, estrategias de formación continua docente y educación inclusiva. A continuación, se presenta la matriz resumen de los artículos analizados y los resultados más importantes:

Tabla 1

Artículos analizados

| N° | Autor | Año | Título | Nombre de la revista | Biblioteca virtual | País | URL/DOI |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|--------------------|----------|-------------------------------------|
| 1 | Seabra-Santos Maria; Major Sofia; Patras Joshua; Pereira Marcelino; Pimentel Mariana; Baptista Elsa; Cruz Francisca; Santos Mariana; Homem Tatiana; Fernandes Azevedo Andreia; Gaspar Maria | 2021 | Transition to Primary School of Children in Economic Disadvantage: Does a Preschool Teacher Training Program Make a Difference? | Early Childhood Education Journal | EBSCO | Portugal | DOI: 10.1007/s10643-021-01240-y. |
| 2 | Baker-Henningham Helen; Bowers Marsha; Francis Taja; Vera-Hernández Marcos; Walker Susan | 2021 | The Irie Classroom Toolbox, a universal violence-prevention teacher-training programme, in Jamaican preschools: a single-blind, cluster-randomised controlled trial | The Lancet Global Health | Scopus | Jamaica | DOI: 10.1016/S2214-109X(21)00002-4. |
| 3 | Hassanein Elsayed; Alshaboul Yousef; Ibrahim Sayed | 2021 | The impact of teacher preparation on preservice teachers' attitudes toward inclusive education in Qatar | Heliyon | Scopus | Qatar | DOI:10.1016/j.heliyon.2021.e07925 |
| 4 | Menotti Ana Rubia, Domeniconi Aline, Acosta Aceituno | 2020 | Training of early childhood teachers for the use of successful shared reading strategies | CoDAS | EBSCO | Brasil | DOI: 10.1590/2317-1782/20192018294 |
| 5 | Otterborn Anna, Schönborn Konrad J., Hultén Magnus | 2020 | Investigating Preschool Educators' Implementation of Computer Programming | Early Childhood Education Journal | EBSCO | Suecia | DOI: 10.15359/ree.24-2.14 |

in Their Teaching Practice

| | | | | | | | |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|----------|----------------|--------------------------------------------|
| 6 | Pomar Isabel, María Carmen; Pinya | 2020 | Assessment of Ongoing Training in Restorative Practices | Revista Electrónica Educare | Scopus | España | DOI: 10.15359/ree.24-2.14 |
| 7 | Henry Namhla; Chinhara Sotuku | 2020 | Continuous professional development for inclusive ECD teachers in Chiredzi Zimbabwe: Challenges and opportunities | Scientific African | Scopus | Zimbabwe | DOI: 10.1016/j.sciaf.2020.e00270 |
| 8 | Rodriguez Jose A., Condom-Bosch Jose Luis, Ruiz Laura, Oliver Esther | 2020 | On the Shoulders of Giants: Benefits of Participating in a Dialogic Professional Development Program for In-Service Teachers | Front Psychol | Scopus | España | DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00005 |
| 9 | Arrow Alison W; Braid Christine; Chapman James W | 2019 | Explicit linguistic knowledge is necessary, but not sufficient, for the provision of explicit early literacy instruction | Annals of Dyslexia | EBSCO | Nueva Zelanda | DOI: 10.1007/s11881-018-00168-0 |
| 10 | Sousa Carla; Costa Conceição | 2019 | Game creation to promote media and information literacy (MIL) skills in basic education teachers | Revista Lusófona de Educação | ProQuest | Portugal | DOI: 10.24140/issn.1645-7250.rle46.09 |
| 11 | Sunko Esmeralda; Rogulj Edita; Živković Ana | 2019 | Kindergarten Teachers' Competences Regarding the Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorder in Early Childhood and Preschool Education Institutions | Croatian Journal of Education | EBSCO | Croacia | DOI: 10.15516/cje.v21i0.3433 |
| 12 | Hoffman Jessica; Schmidt Ellyn; Castaneda-Sceppa Carmen; Hillman Charles | 2019 | The theoretical foundation, fidelity, feasibility, and acceptability of a teacher training to promote physical activity among preschoolers in child care: A pilot study | Preventive Medicine Reports | Scopus | Estados Unidos | DOI: 10.1016/j.pmedr.2019.01.003 |
| 13 | Sumaryanta; Mardapi Diemari; Sugiman; Herawan Tutut | 2018 | Assessing Teacher Competence and Its Follow-up to Support Professional Development Sustainability | Journal of Teacher Education for Sustainability | EBSCO | Indonesia | DOI: 10.2478/jtes-2018-0007 |
| 14 | Soto Muñoz María Eugenia, Rodríguez Navarrete Claudia, Merino Escobar José Manuel, Mathiesen Segregar María | 2018 | Efecto del coaching como estrategia de desarrollo profesional docente a educadoras de párvulos, en el área del lenguaje y la literacidad infantil | Perspectivas Educacional: Formación de Profesores | ProQuest | Chile | DOI: 10.4151/07189729-Vol.57-Iss.1-Art.622 |

Elena, Domínguez
Ramírez Paola

| | | | | | | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|----------|-----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 15 | González-Sanmamed Mercedes; Souto-Seijo Alba; González Iria; Estévez Iris | 2018 | Aprendizaje informal y desarrollo profesional: análisis de las ecologías de aprendizaje del profesorado de educación infantil | EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa | ProQuest | España | DOI: 10.21556/edutec.2019.68.1305. |
| 16 | Walk Laura M., Evers Wiebke F., Quante Sonja, Hille Katrin | 2018 | Evaluation of a teacher training program to enhance executive functions in preschool children | PLoS ONE | Scopus | Alemania | DOI: 10.1371/journal.pone.0197454 |
| 17 | Alfageme-González María Begoña; Nieto Cano José Miguel | 2017 | Los docentes de la enseñanza obligatoria en España y las actividades de formación continua | Perfiles educativos | Scopus | España | URL: https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=46460902900 |
| 18 | Bruns Julia, Eichen Lars, Gasteiger Hedwig | 2017 | Mathematics-related Competence of Early Childhood Teachers Visiting a Continuous Professional Development Course: An Intervention Study | Mathematics Education Research Journal | EBSCO | Australia | URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1163878 |
| 19 | Desta Menelik; Deyessa Negussie; Fish Irving; Maxwell Benjamin; Zerihun Tigist; Levine Saul; Fox Claire; Giedd Jay; Zelleke Tesfaye G.; Alem Atalay; F. Garland Ann | 2017 | Empowering Preschool Teachers to Identify Mental Health Problems: A Task-Sharing Intervention in Ethiopia | Mind, Brain & Education | EBSCO | Etiopia | DOI: 10.1111/mbe.12135 |
| 20 | Cardona Andújar José | 2016 | Formación en competencias comunicativas de los maestros de educación infantil | Enseñanza & Teaching | EBSCO | España | DOI: 10.14201/et201634219130 |
| 21 | Duta Nicoleta, Tomoaica Emilia, Panisoara Georgeta | 2015 | Desirable characteristics defining to describe an effective teacher | Procedia - Social and Behavioral Sciences | Scopus | Rumania | DOI: 10.14201/et2015331121142 |
| 22 | Novaković Svetlana | | Preschool Teacher's Role in the Art Activities of Early and Preschool Age Children | Croatian Journal of Education | EBSCO | Croacia | DOI: 10.15516/cje.v17i0.1497 |
| 23 | García-Esteban Eduardo, Murga-Menoyo Ángeles | | El profesorado de educación infantil ante el desarrollo sostenible. Necesidades formativas | Enseñanza & Teaching | EBSCO | España | DOI: 10.14201/et2015331121142 |

Nota: Elaboración propia

Objetivo 1: Identificar la cantidad de aportes encontrados relacionados a los programas de formación continua de docentes en el nivel inicial en el rango 2015-2021.

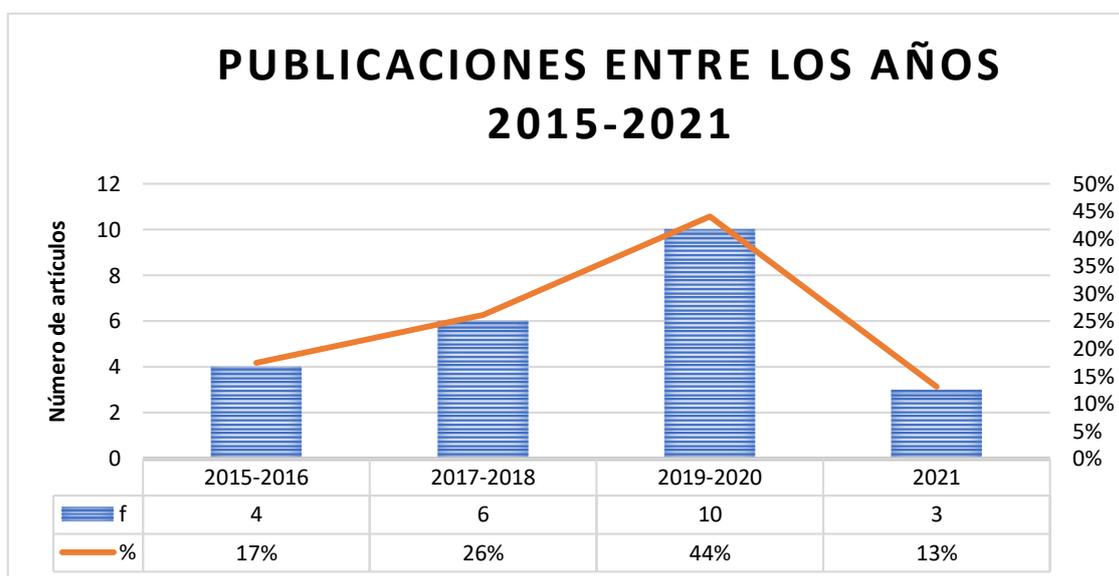
Tabla 2

Artículos incluidos en el estudio sobre la formación continua docente en educación básica regular según fecha de publicación

| Publicación por años | f | % |
|-----------------------------|----------|----------|
| 2015-2016 | 4 | 17% |
| 2017-2018 | 6 | 26% |
| 2019-2020 | 10 | 44% |
| 2021 | 3 | 13% |
| Total | 23 | 100% |

Nota: Matriz de artículos analizados

Figura 5. Artículos incluidos en el estudio sobre la formación continua docente en educación básica regular según fecha de publicación



Nota: Resultados de los datos de Excel

Interpretación: De los artículos analizados, 17% (n=4) fueron publicadas entre los años 2015 a 2016, 26% (n=6) entre los años 2017 a 2018. Mientras que el 44% (n=10) entre 2019 y 2020, evidenciando que la mayor proporción de investigaciones encontradas sobre la formación continua docente en educación básica regular se

publicaron entre estos años. Finalmente, en 2021, 13% (n=3) de los estudios fueron publicados.

Objetivo 2: Determinar los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a los programas de formación continua de docentes en el nivel inicial.

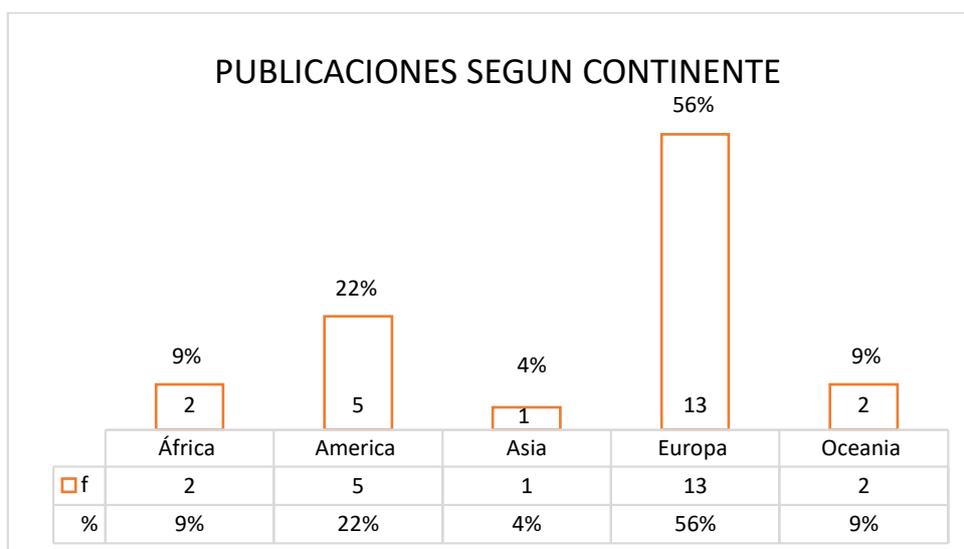
Tabla 3

Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según continente

| Continente | F | % |
|------------|----|------|
| África | 2 | 9% |
| América | 5 | 22% |
| Asia | 1 | 4% |
| Europa | 13 | 56% |
| Oceanía | 2 | 9% |
| Total | 23 | 100% |

Nota: Matriz de artículos analizados

Figura 6. Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según continente



Nota: Resultados de los datos de Excel

Interpretación: De los 23 artículos identificados sobre formación continua docente en educación básica regular, se evidenció que 56% provienen del continente

Europeo, mientras que 22% del continente americano. Así mismo, solo 4% son de Asia. Se concluye que el mayor número de estudios relacionados con la formación continua docente en educación inicial son de Europa, seguido por América.

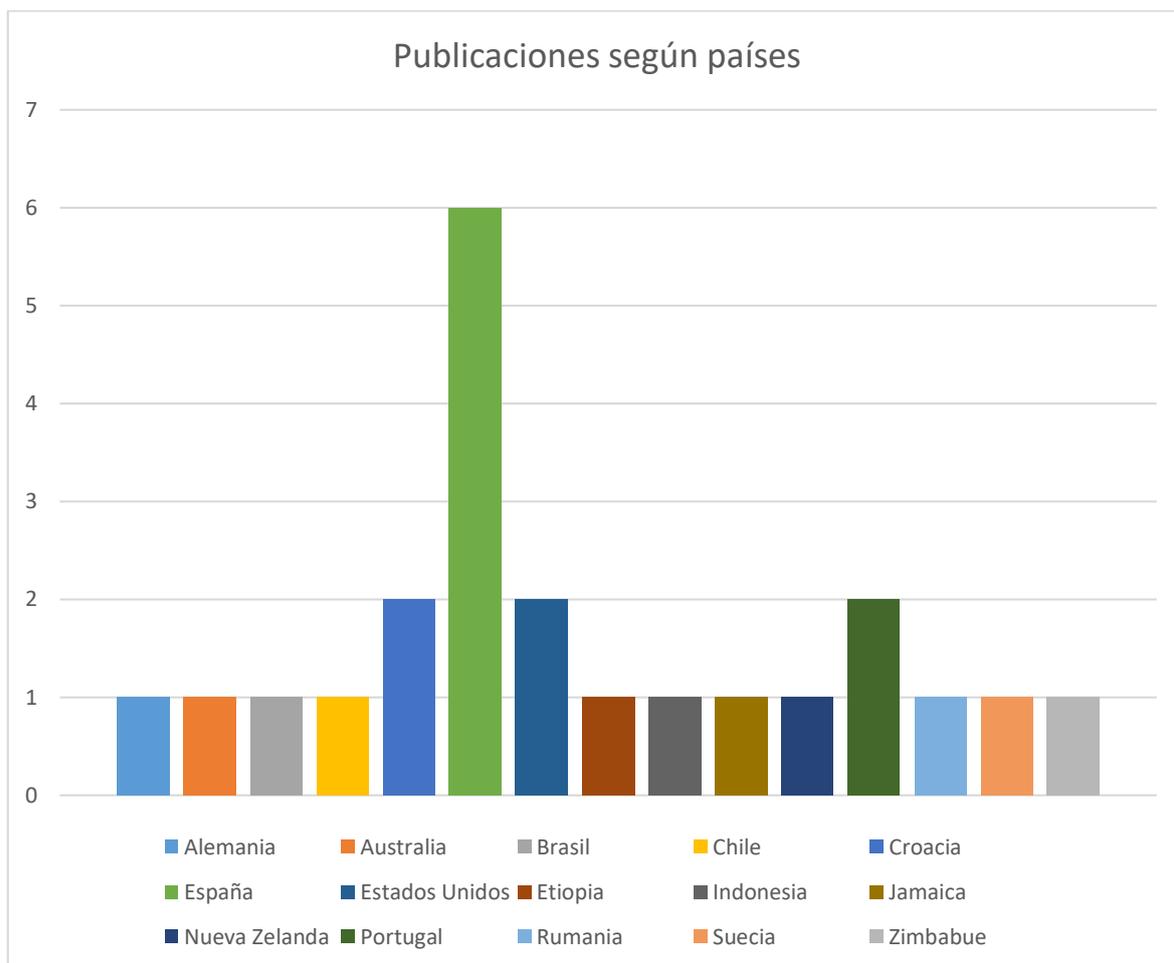
Tabla 4

Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según país

| Países | f | % |
|----------------|----------|----------|
| Alemania | 1 | 4% |
| Australia | 1 | 4% |
| Brasil | 1 | 4% |
| Chile | 1 | 4% |
| Croacia | 2 | 9% |
| España | 6 | 29% |
| Estados Unidos | 2 | 9% |
| Etiopia | 1 | 4% |
| Indonesia | 1 | 4% |
| Jamaica | 1 | 4% |
| Nueva Zelanda | 1 | 4% |
| Portugal | 2 | 9% |
| Rumania | 1 | 4% |
| Suecia | 1 | 4% |
| Zimbabue | 1 | 4% |
| Total | 23 | 100% |

Nota: Matriz de artículos analizados

Figura 7. Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según país



Nota: Resultados de los datos de Excel

Interpretación: De la totalidad de artículos incluidos (n=23), 29% (n=6), se publicaron en España, mientras que 9% (n=2) en Croacia, así como en Estados Unidos y Portugal, países que comparten el mismo porcentaje. Finalmente 4% (n=1) fueron publicados en los países: Alemania, Australia, Brasil, Chile, Etiopia, Indonesia, Jamaica, Nueva Zelanda, Rumania, Suecia y Zimbabue. Se concluye que la mayor proporción de investigaciones incluidas fueron de España.

Objetivo 3: Verificar la cantidad de artículos sobre la formación continua de docentes en el nivel inicial según indización en bibliotecas virtuales

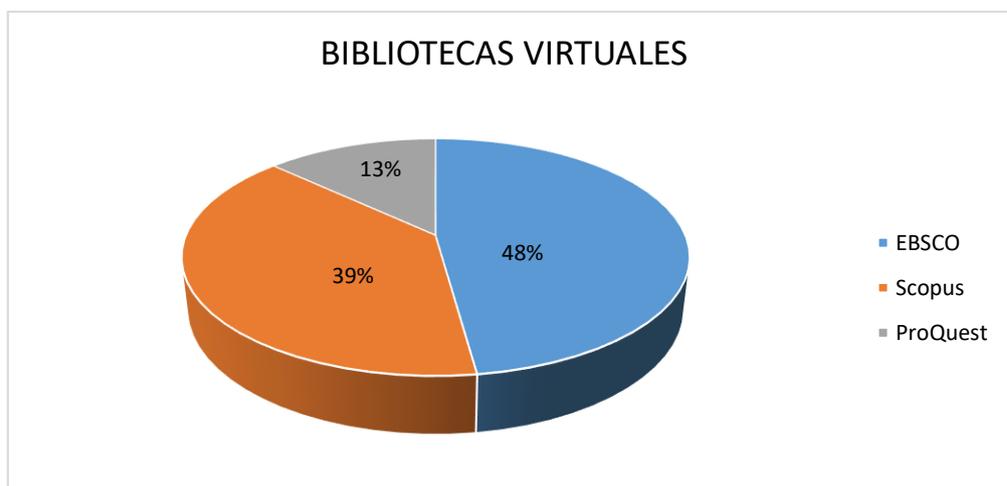
Tabla 5

Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según indización en bibliotecas virtuales

| Biblioteca Virtual | f | % |
|--------------------|----|------|
| EBSCO | 11 | 48% |
| Scopus | 9 | 39% |
| ProQuest | 3 | 13% |
| Total | 23 | 100% |

Nota: Matriz de artículos analizados

Figura 8. Artículos incluidos en el estudio sobre formación continua docente en educación básica regular según indización en bibliotecas virtuales



Nota: Resultados de los datos de Excel

Interpretación: De los 23 artículos incluidos 48% (n=11), se encuentran indexados a la biblioteca virtual de EBSCO, mientras que 39% (n=9) a Scopus y 13% a ProQuest. Se concluye que la mayor proporción de artículos sobre formación continua docente en educación básica inicial se localizaron en EBSCO.

Objetivo 4: Verificar el tipo de estudio utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes en el nivel inicial

Tabla 6

Artículos incluidos sobre formación continua docente en educación básica regular nivel inicial según tipo de estudio

| Tipo de estudio | f | % |
|----------------------|----|------|
| Cuasi experimentales | 12 | 52% |
| Pre experimentales | 1 | 5% |
| Correlacional | 10 | 43% |
| Total | 23 | 100% |

Nota: Matriz de artículos analizados

Figura 9. Artículos incluidos sobre formación continua docente en educación básica regular nivel inicial según tipo de estudio



Nota: Resultados de los datos de Excel

Interpretación: De la totalidad de investigaciones incluidas (n=23), 52% son de tipo cuasiexperimental, y 5 % son pre experimentales, las cuales están dentro de los diseños experimentales. Por otro lado 43% son de tipo correlacional, que son parte de los diseños no experimentales. Se evidenció que en una mayor proporción se identificaron estudios de tipo cuasiexperimental.

Objetivo 5: Identificar los aportes científicos relacionados al perfil del docente de nivel inicial

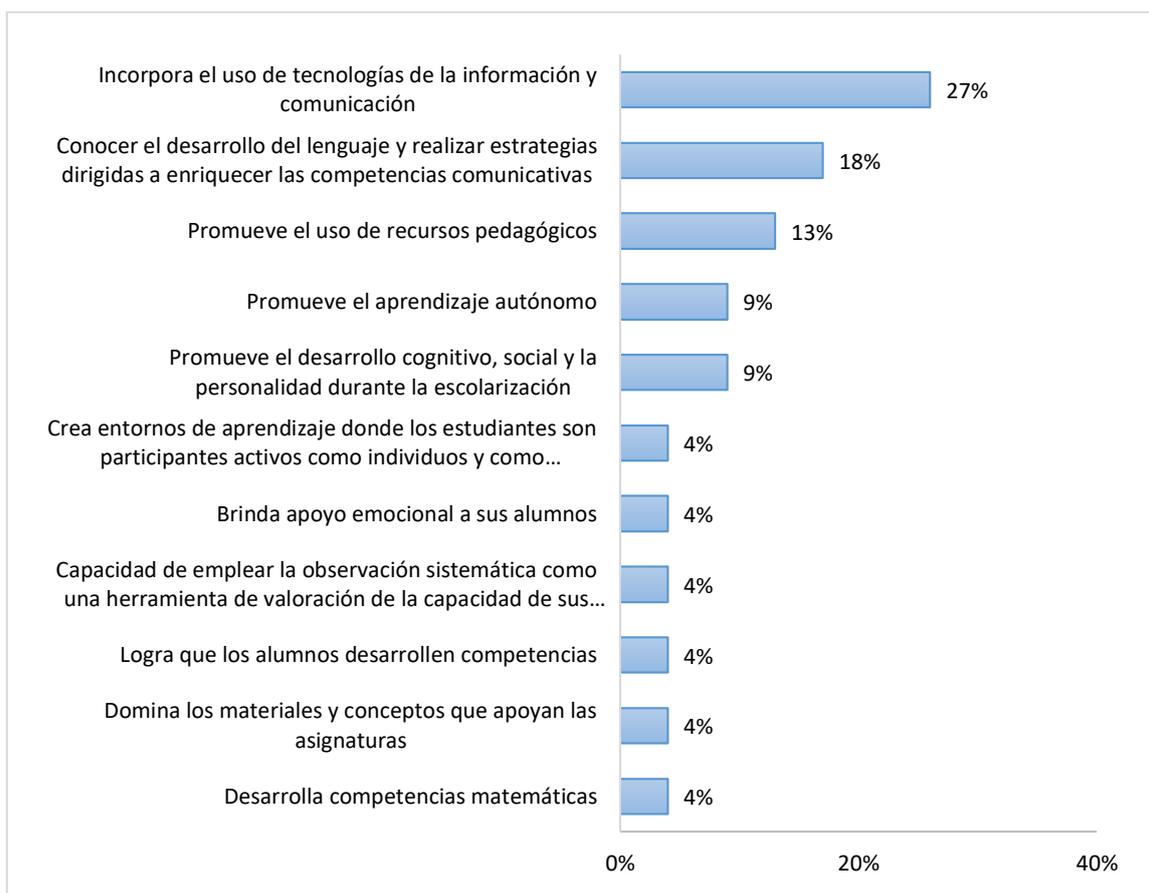
Tabla 7

Artículos identificados sobre el perfil docente de educación inicial

| Perfil docente | f | % |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------|
| Conocer el desarrollo del lenguaje y realizar estrategias dirigidas a enriquecer las competencias comunicativas | 4 | 18% |
| Desarrolla competencias matemáticas | 1 | 4% |
| Promueve el desarrollo cognitivo, social y la personalidad durante la escolarización | 2 | 9% |
| Promueve el uso de recursos pedagógicos | 3 | 13% |
| Domina los materiales y conceptos que apoyan las asignaturas | 1 | 4% |
| Logra que los alumnos desarrollen competencias | 1 | 4% |
| Capacidad de emplear la observación sistemática como una herramienta de valoración de la capacidad de sus alumnos | 1 | 4% |
| Promueve el aprendizaje autónomo | 2 | 9% |
| Brinda apoyo emocional a sus alumnos | 1 | 4% |
| Incorpora el uso de tecnologías de la información y comunicación | 6 | 27% |
| Crea entornos de aprendizaje donde los estudiantes son participantes activos como individuos y como miembros de un grupo | 1 | 4% |
| Total | 23 | 100% |

Nota: Matriz de artículos analizados

Figura 10. Artículos identificados sobre el perfil docente de educación inicial



Nota: Resultados de los datos de Excel

Interpretación: De los 23 artículos incluidos el 27% (n=6) sugieren que dentro del perfil docente de educación inicial se incluye el Incorpora el uso de tecnologías de la información y comunicación, de la misma manera 18% (n=4) considera el conocer el desarrollo del lenguaje y realizar estrategias dirigidas a enriquecer las competencias comunicativas como parte del perfil. En esta línea, 13% (n=3), el promover el uso de recursos pedagógicos y 9% (n=2) promover el desarrollo cognitivo, social y la personalidad durante la escolarización, así como el aprendizaje autónomo como parte de las competencias de los profesores de preescolar. Se puede concluir que el perfil docente de los profesores de educación básica regular debe incluir Incorpora el uso de tecnologías de la información y comunicación.

Objetivo 6: Analizar el papel que juegan las estrategias de formación continua en los docentes de nivel inicial

Tabla 8

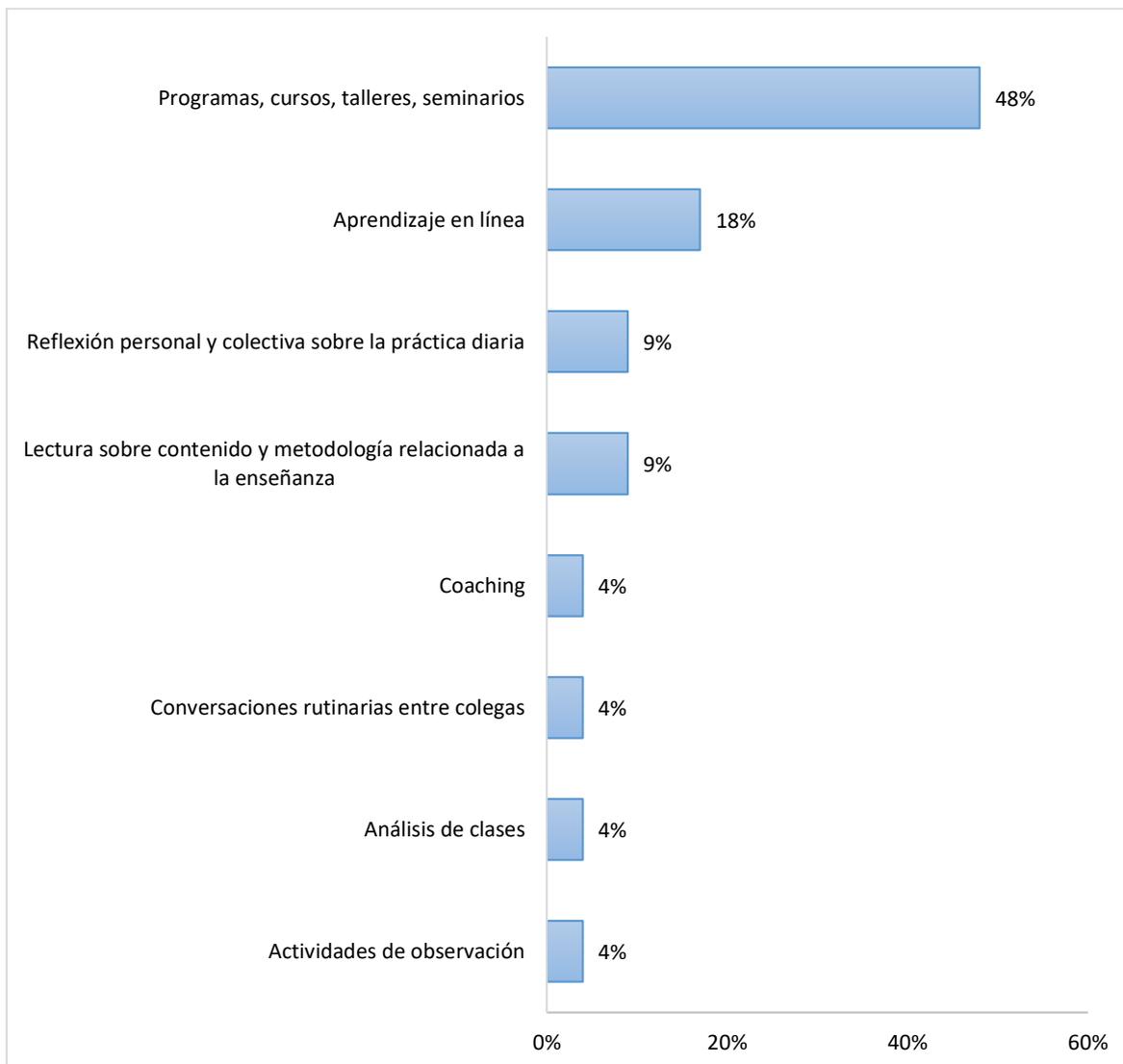
Artículos identificados sobre las estrategias de formación continua docente en educación inicial

| Estrategias de formación continua docente | F | % |
|------------------------------------------------------------------|----------|----------|
| Programas, cursos, talleres, seminarios | 11 | 48% |
| Aprendizaje en línea | 4 | 18% |
| Lectura sobre contenido y metodología relacionada a la enseñanza | 2 | 9% |
| Actividades de observación | 1 | 4% |
| Análisis de clases | 1 | 4% |
| Reflexión personal y colectiva sobre la práctica diaria | 2 | 9% |
| Conversaciones rutinarias entre colegas | 1 | 4% |
| Coaching | 1 | 4% |
| Total | 23 | 100% |

Nota: Matriz de artículos analizados

Interpretación: De todas las investigaciones incluidas (n=23), 48% reconocieron como estrategias de formación continua docente los programas, cursos, talleres y seminarios. De la misma manera, 18% (n=4) consideraron el aprendizaje en línea como estrategia, seguido por el 9% que resaltó, la lectura sobre contenido y metodología relacionada a la enseñanza, así como las reflexiones y colectivas sobre la práctica diaria. Se evidencia que la principal estrategia de formación continua en docentes de nivel inicial fueron los programas, cursos, talleres y seminarios.

Figura 11. Artículos identificados sobre las estrategias de formación continua docente en educación inicial



Nota: Resultados de los datos de Excel

Objetivo 7: Identificar los aportes científicos sobre formación continua en educación inclusiva de los docentes de nivel inicial.

Tabla 9

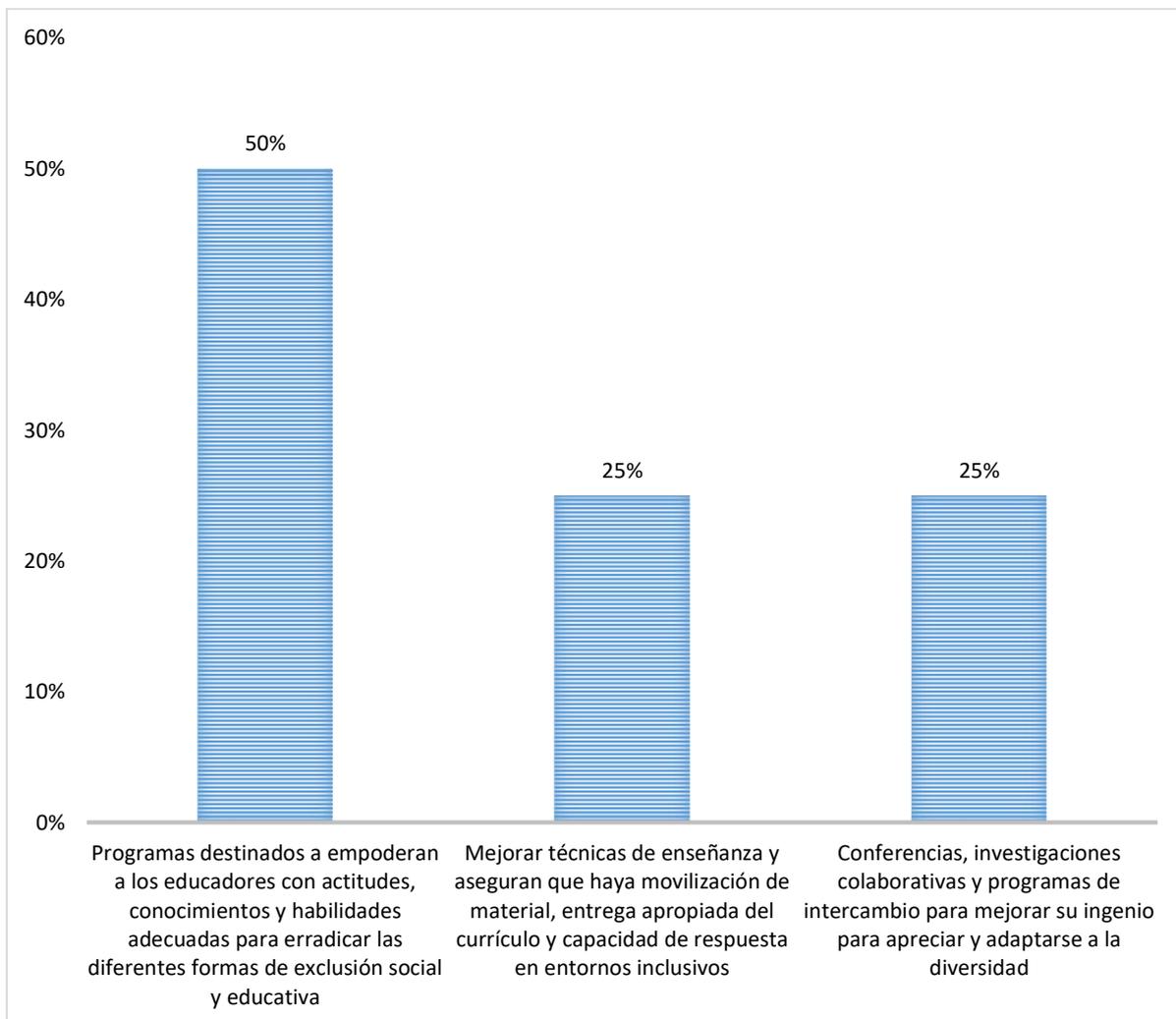
Artículos identificados sobre formación continua docente en educación inclusiva

| Formación continua docente en educación inclusiva | f | % |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|
| Programas destinados a empoderan a los educadores con actitudes, conocimientos y habilidades adecuadas para erradicar las diferentes formas de exclusión social y educativa | 2 | 50% |
| Mejorar técnicas de enseñanza y aseguran que haya movilización de material, entrega apropiada del currículo y capacidad de respuesta en entornos inclusivos | 1 | 25% |
| Conferencias, investigaciones colaborativas y programas de intercambio para mejorar su ingenio para apreciar y adaptarse a la diversidad | 1 | 25% |
| Total | 4 | 100% |

Nota: Matriz de artículos analizados

Interpretación: De los estudios enfocados en educación inclusiva (n=4), el 50% resaltaron los programas destinados a empoderan a los educadores con actitudes, conocimientos y habilidades adecuadas para erradicar las diferentes formas de exclusión social y educativa, mientras que 25% (n=1), identificaron las conferencias, investigaciones colaborativas y programas de intercambio para mejorar su ingenio para apreciar y adaptarse a la diversidad, así como el mejorar técnicas de enseñanza y aseguran que haya movilización de material, entrega apropiada del currículo y capacidad de respuesta en entornos inclusivos.

Figura 12. Artículos identificados sobre formación continua docente en educación inclusiva



Nota: Resultados de los datos de Excel

De acuerdo con los resultados encontrados en la revisión, la mayor cantidad de artículos se realizaron en el periodo 2019-2020, seguido de 2017 – 2018, asimismo el mayor porcentaje de los artículos se realizaron en el continente europeo; específicamente España fue el país con mayor publicación de artículos relacionados a la formación continua del docente de educación inicial o preescolar; tal es el caso de Pomar y Pinya (2020) en cuyo estudio realizado en profesores españoles, se sugiere una formación continua en prácticas restaurativas, ya que estas modifican los puntos de vista sobre los conflictos y cómo abordarlos; y por otra parte, refuerzan la efectividad de la formación docente que, a partir de las experiencias, fomenta su participación, se centra en la práctica y enfatiza la implementación de cambios en los lugares de trabajo.

Además, se verificó que EBSCO y Scopus fueron las bases de datos de elección por los autores para la publicación de los artículos; sumado a ello, se encontró que la gran mayoría de estudios fueron de tipo cuasi experimental y correlacional, por citar un ejemplo, Sunko et al. (2019), en su estudio de tipo correlación enfatizó la importancia del conocimiento y las habilidades de los maestros de preescolar en el área de la tecnología de la información y la comunicación.

El perfil del docente de educación inicial es una parte importante que afecta la calidad de la educación. Son el componente más influyente en la creación de procesos y resultados educativos de calidad. Para lograr buena calidad en el campo de la educación, es necesario mejorar la calidad en la formación de los profesores. Por ende, es necesario el desarrollo de competencias (Pomar, 2020). Los educadores tienen muchas tareas importantes en la educación de sus estudiantes.

Las competencias docentes más valoradas en la educación fueron: Conocer el desarrollo del lenguaje, diseñando estrategias dirigidas a enriquecer las competencias comunicativas; promover el desarrollo cognitivo, social y la personalidad durante la escolarización; tener la capacidad de emplear la observación sistemática como una herramienta principal de valoración global, formativa y continua de la capacidad de sus alumnos; tener en consideración el principio de globalización cuando se programen actividades y tareas (Cardona , 2016); y el saber emplear el juego como un recurso didáctico en el proceso de aprendizaje.

De manera similar se ha resaltado la importancia de las competencias matemáticas en maestros de educación preescolar para ofrecer al niño un apoyo adecuado durante el aprendizaje de esta área (Bruns, Eichen, & Gasteiger, 2017).

Se ha especificado que el profesor de educación inicial, crea entornos de aprendizaje donde los estudiantes son participantes activos como individuos y como miembros de un grupo. Además, motiva a los estudiantes y fomenta su deseo de aprender en un entorno seguro, saludable y de apoyo que desarrolla compasión y respeto mutuo. Así mismo, se adapta a las necesidades de todos los estudiantes y crea un entorno en el que el trabajo de los niños se valora, aprecia y se utiliza como herramienta de aprendizaje (Duta, Tomoaica, & Panisoara, 2015). Se ha resaltado también que el conocimiento del maestro puede influir en el acto de enseñar y afectar los resultados del aprendizaje de los niños. El conocimiento lingüístico de los profesores juega un papel importante en el apoyo a los alumnos en la etapa inicial de la lectura (Arrow, Braid, & Chapman, 2019).

El apoyo emocional hacia los alumnos también es considerado una competencia a desarrollar, pues influye en los resultados del niño, incluido el control de la inhibición y problemas de conducta (Baker-Henningham, Bowers, Francis, Vera-Hernández, & Walker, 2021). Este papel es particularmente impactante en los países en desarrollo con recursos limitados para la atención de la salud emocional y mental (Desta, y otros, 2017).

En esta misma línea, las principales competencias del profesor en educación inicial son: El logro de competencias transversales en los alumnos, promover el aprendizaje autónomo, potenciar el aprendizaje reflexivo para la toma de decisiones e incorporar el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC), además de promover el uso de recursos pedagógicos de manera racional (García & Murga, 2015). Así también, otras competencias, el dominar los materiales y conceptos sobre el conocimiento que apoya las asignaturas, desarrollar materiales de aprendizaje de manera creativa, emplear acciones reflexivas y utilizar la tecnología para comunicarse y desarrollarse en beneficio del aprendizaje (Sumaryanta, et. al., 2018).

Los recursos de información son programas que se pueden recibir de modo presencial, vía online (mediante internet) o una combinación de ambos. El modo presencial es la forma tradicional para impartir aprendizaje, se reconoce por el

profesor y los participantes están en la misma ubicación, así mismo, el proceso de aprendizaje se da en el mismo sitio (González, et. al., 2018). Tal enfoque puede ser realizado en diversas formas, que incluyen talleres, seminarios, formación en servicio, entre otros. El uso del enfoque tradicional tiene una serie de ventajas asociadas (Otterborn, et. al., 2020). En primer lugar, les da a los participantes la oportunidad de interactuar directamente entre ellos y, con el instructor. También permite un intercambio de experiencias y orientación sobre cómo afrontar currículos desafiantes. Los participantes en este enfoque pueden hacer preguntas y obtener respuestas además de comentarios inmediatos del educador (González, et. al., 2018).

El aprendizaje en línea es relativamente nuevo en comparación con el programa tradicional. Ofrece una serie de ventajas sobre el uso tradicional de aprendizaje. Algunos de estos incluyen su flexibilidad en relación con la hora y el lugar en la medida en que los docentes que accedan puedan estudiar en un momento que se adapte a ellos y se ajusta a otros compromisos, como la familia o el trabajo (Otterborn, et. al., 2020). Esto significa que el aprendizaje es accesible cuando y donde se necesita, siempre y cuando haya una computadora y acceso a internet. Los participantes en línea también pueden asignar más tiempo al programa, mejorando al menos potencialmente la oportunidad de aprender, además de tener acceso duradero a los textos, discusiones e interacciones del programa en línea (Sumaryanta, et. al., 2018).

Las participaciones en programas de formación continua de profesionales de la educación, asisten a cursos o talleres con mayor frecuencia como parte de su desarrollo profesional, sin embargo, consideran que la lectura personal (revistas, internet, etc.) sobre contenido y metodología relacionada a la enseñanza es de mayor provecho en su formación (Alfageme & Nieto, 2017). Las modalidades formativas con menor participación fueron las actividades de observación y análisis de clases, entre ellas incluye la evaluación de grabaciones, objetivo de mejorar procedimientos, de la misma manera se consideraron las de menor provecho para su desarrollo profesional.

En relación a las actividades realizadas en la modalidad curso o taller llevado a cabo por ponentes incluyen: La explicación de metodologías y materiales, explicación de bases teóricas por curso, observación, análisis y discusión de casos

y trabajo en grupo entre los asistentes. Es un proceso ineficaz la aplicación a la práctica de lo aprendido en los cursos y la ejecución de un seguimiento. En tal sentido, el aprendizaje activo mediante curso o taller no se acompaña de un seguimiento continuo que permita la incorporación de los aprendizajes durante su experiencia profesional (Alfageme & Nieto, 2017).

En contraste, la participación en programas de formación continua es baja en docentes. Ya que, los profesores acceden a estos programas de acuerdo a sus necesidades y tomando en consideración sus competencias. Además, la mayoría de capacitaciones se dan de manera presencial, razón que podría ser causa del bajo acceso a programas de formación continua (Sumaryanta, et. al., 2018).

El cambio de actitud, habilidades e incremento de conocimiento han impactado en la formación continua en el proceso de aprendizaje. En un estudio donde realizaron un curso de desarrollo profesional sobre educación matemática para niños de preescolar cuyo objetivo fue ampliar y profundizar conocimientos matemáticos básicos en educadores, se encontró que; los participantes intervinieron activamente en la resolución de problemas y la argumentación de respuestas matemáticas. Otro principio de diseño clave del curso fue el trabajar con estudios de casos presentados en un video corto, donde se promueve la percepción de contenido matemático en diversas situaciones, así como la interpretación del mismo. Los resultados de este estudio demostraron el incremento de los conocimientos matemáticos de los educadores e incentivo del aprendizaje dinámico, mediante la resolución de problemas y la argumentación entre los maestros, teniendo en cuenta que los participantes no contaban con experiencia en educación matemática dentro de su formación docente. Es relevante que se pueda fomentar el conocimiento mediante el entrenamiento técnico personal a través de cursos de formación (Bruns, et. al., 2017).

En otro estudio observaron que, la participación en programas de formación continua los componentes desarrollados fueron: Componente de formación científica a nivel teórico, aplicabilidad práctica (trasposición del conocimiento teórico en la práctica) y el desarrollo de actitudes (visión positiva sobre el campo en estudio y mantenimiento de la motivación). Además, fueron diez las características desarrolladas a partir de cursos de formación: Profesionalismo, elocuencia, carisma, honestidad, corrección, exigencia, firmeza / decisión, actitud positiva,

mansedumbre / mansedumbre y paciencia son los percibidos (Dura, et. al., 2015). Así mismo, en otro estudio resaltaron que, en el área de la formación continua, son tres los principales tipos de actividades: Cursos, seminarios y grupos de trabajo. Los cuales son medios adecuados que facilitan el ajustar su práctica docente a las exigencias de su profesión (García & Murga, 2015).

Un programa de intervención diseñado para mejorar las habilidades de control cognitivo y regulación del comportamiento en los niños, impartido a profesores de educación inicial. Los resultados mostraron que los niños cuyos maestros participaron en el programa de capacitación obtuvieron puntuaciones significativamente más altas en tres de siete medidas: Control inhibitorio, memoria visual-espacial y flexibilidad cognitiva (Walk , Evers , Quante , & Hille, 2018). El programa de formación constaba de ocho sesiones, que incluyeron presentaciones sobre la definición, significado, desarrollo y capacitación de las funciones ejecutivas. Los maestros de preescolar aprendieron sobre el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños, el desarrollo de las funciones ejecutivas y su importancia para las habilidades sociales y académicas. También aprendieron diferentes formas de mejorar este aspecto en el entorno preescolar. Los maestros reflexionaron sobre estos temas y discutieron ideas (Walk et al. 2018).

De la misma manera la capacitación de maestros de preescolar en un programa de formación continua sobre habilidades básicas en niños. Demostró que los preescolares cuyos maestros asistieron al programa, en comparación con los niños cuyos maestros no lo hicieron, fueron significativamente más altos en habilidades sociales, adaptación a la escuela y logros escolares al final del primer trimestre, y tenían padres más involucrados en la educación (Seabra-Santos, y otros, 2021). El participar en un seminario de desarrollo profesional, donde se debatieron lecturas científicas sobre la teoría educativa, que transforma sus prácticas cotidianas en la escuela, impacto positivamente en su capacidad para abordar los problemas escolares actuales y en la transferencia de sus nuevos conocimientos a su trabajo (Rodriguez, Condom-Bosch, Ruiz, & Oliver, 2020).

Para las actividades de carácter informal que los profesores de educación inicial llevan a cabo con la finalidad de estar actualizados destacan la reflexión personal y colectiva sobre la práctica diaria, conversaciones rutinarias entre colegas que incluyan el intercambio de experiencias y la consulta de libros impresos. Se

resalta además la relación entre el conocimiento de conceptos básicos y la inclusión de actividades relacionadas. Al respecto un estudio encontró correlación entre la frecuencia de inclusión de obras de arte en las actividades artísticas con los niños y las actitudes de los maestros de preescolar sobre el conocimiento personal de los conceptos básicos de la historia del arte (Novaković, 2015).

En relación a las actividades con base tecnológica resaltaron la búsqueda de internet y consulta de blogs (González, et. al., 2018). Siendo así también que en el desarrollo de un programa de formación continua para el uso de estrategias efectivas para la ejecución de lectura compartida incluye análisis de un video, discutir las estrategias y realizar una retroalimentación. La ejecución del programa de intervención continua proporcionó una mejora en el comportamiento de los maestros durante las actividades de lectura compartida y demostró tener un impacto positivo en el aumento de interacciones, para la motivación del lenguaje oral (Menotti, et. al., 2020).

En Indonesia, un programa de formación docente online mejoró las competencias docentes en relación al uso de la tecnología de la información y las comunicaciones, facilitó la comunicación eficaz, empática y educada con los alumnos. Además, permitió el desarrollo de materiales de aprendizaje creativos (Sumaryanta, Mardapi, Sugiman, & Herawan, 2018). De la misma manera un taller en para desarrollar habilidades de alfabetización informacional, a través de la creación de juegos digitales. Mostró un incremento significativo en la autopercepción de las habilidades de alfabetización mediática de los profesores. Así mismo, la mayoría de los participantes consideró que la educación digital debe ser obligatoria en los planes de estudio (Sousa & Costa, 2019). En general, el programa de formación online se consideró una forma interesante de adquirir nuevas estrategias pedagógicas y, principalmente, para desarrollar actividades más atractivas. Aunque, el programa online también se consideró muy exigente y difícil teniendo en cuenta la carga de trabajo y los horarios típicos de un docente (Sousa & Costa, 2019).

En esta línea, la capacitación online de maestros para promover la actividad física entre los niños en edad preescolar con la finalidad de mejorar su bienestar. Impacto positivamente en los maestros, pues estimuló nuevas ideas, pensamiento

crítico y creatividad sobre cómo facilitar el juego activo (Hoffman, Schmidt, Castaneda-Sceppa, & Hillman, 2019).

En el efecto del coaching como una estrategia de desarrollo profesional en docentes de educación inicial incluye un seminario teórico a modo de introducción con la finalidad de actualizar conocimientos sobre literacidad, se abordan temas como lenguaje oral, capacidad fonológica y conocimiento de lenguaje. Los educadores que participan en programa de formación que se centró en aspectos del proceso de aprendizaje, lectura y escritura, todo bajo la modalidad coaching in situ, demostró ser una estrategia efectiva asociada a cambios significativos en relación a literacidad, es decir la capacidad de generar conocimiento mediante la lectura (Soto, et. al., 2018).

Para la educación inclusiva el conocimiento y las competencias del docente son determinantes importantes de lo que sucede dentro de un salón de clases lleno de alumnos con diversas características. Las clases inclusivas durante la educación básica nivel inicial, representan una fase de enseñanza donde se requieren estrategias excepcionales para el desarrollo integral de personas vulnerables (Henry & Namhla, 2020).

Los programas de formación continua para docentes de educación inclusiva están destinados a empoderar a los educadores con actitudes, conocimientos y habilidades adecuadas para erradicar las diferentes formas de exclusión social y educativa. Además, están destinados a mejorar técnicas de enseñanza, para asegurar que haya movilización de material, entrega apropiada del currículo y capacidad de respuesta en entornos inclusivos, de modo que todo el plan de estudios se encuentre en armonía con las diversidades que los alumnos aportan a la escuela. Por lo tanto, los programas para maestros que trabajan en clases inclusivas deberían apuntar a transformar las actitudes de los profesores, así como a mejorar su ingenio para apreciar y adaptarse a la diversidad (Henry & Namhla, 2020).

Los educadores participan en diferentes tipos de programas de educación inclusiva que fueron desde la observación de una clase hasta talleres organizados; donde también asisten a: Conferencias, investigaciones colaborativas y programas de intercambio (Henry & Namhla, 2020).

Al respecto, después de un curso centrado en la inclusión, combinado con una práctica de 18 horas. Se encontró que todas las actitudes de los participantes hacia la educación inclusiva cambiaron significativamente. Los resultados ilustraron que la combinación de la instrucción basada en información con experiencias de trabajo de campo estructuradas puede potencialmente cambiar las actitudes de los profesores hacia la educación inclusiva (Hassanein, Alshaboul, & Ibrahim, 2021).

Se mencionó también que el desarrollo profesional docente de alta calidad, a partir de un trabajo pedagógico socialmente inclusivo basado en lo ya conocido sobre las nuevas concepciones de la enseñanza y el aprendizaje que están contribuyendo a no dejar atrás a ningún alumno (Rodríguez et al., 2020).

Generalmente, la implementación de la inclusión depende de aspectos técnicos y organizacionales, los resultados de un estudio mostraron que los maestros de preescolar, independientemente de la duración de sus años de servicio, creen en los factores que complican la implementación de la educación inclusiva en los jardines de infancia son: Carecer de expertos en cuidado infantil para trabajar con niños con necesidades especiales y dificultad de tener un espacio apropiado y didáctico para su desarrollo (Sunko, Rogulj, & Živković, 2019).

V. CONCLUSIONES

PRIMERO: Las maestras competentes crean un entorno de clase que fomenta y desarrolla relaciones positivas entre estudiantes y educadores, capitalizando las fortalezas y habilidades de los estudiantes, promoviendo la motivación intrínseca de los mismos, incentivando la cooperación y modelación de estrategias de innovación pedagógica.

SEGUNDO: Los programas de formación continua docente constituyen oportunidades de aprendizaje para muchas maestras de nivel inicial, en la educación básica regular. Las participantes mejoran sus conocimientos sobre diversas competencias, además promueve el desarrollo de habilidades relacionadas con el desarrollo del proceso de aprendizaje. Predominan las modalidades de formación en entrenamiento técnico individual, como talleres y seminarios.

TERCERO: Se accede a los programas de formación continua frecuentemente de manera presencial también se proyecta en una actualización de la educación en línea desarrollando habilidades de uso TICs. En tal sentido es necesario impulsar la formación de competencias digitales de las docentes en el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación.

CUARTO: La formación continua docente considera el desarrollo de la competencia relacionada con la adquisición de lenguaje oral y la lectoescritura la cual está valorada por encima de las demás, ya que son aspectos importantes en esta etapa educativa. Todo lo anterior cobra un auténtico sentido cuando las competencias asociadas con el desarrollo y adquisición del lenguaje oral, y de la escritura, en el alumnado de educación inicial son fundamentales en la formación de los docentes.

QUINTO: Los programas de formación continua docente proporcionan también el conocimiento y las competencias al docente para el desarrollo de la educación inclusiva. Su objetivo es empoderar a las educadoras con actitudes, conocimientos y habilidades adecuadas para erradicar las diferentes formas de exclusión social y educativa.

VI. RECOMENDACIONES

PRIMERO: La formación del profesorado tiene que ser percibida como una experiencia de por vida para los profesores, un continuo que va desde su educación inicial hasta su jubilación. Las diferentes fases de este deben proporcionarlos docentes no solo con un sólido conocimiento de la materia, sino también un conocimiento pedagógico (general y específico del tema).

SEGUNDO: Es importante que los docentes desarrollaren el pensamiento crítico y habilidades para la resolución de problemas. Estas habilidades pueden desarrollarse gracias a una eficaz formación continua. Así mismo se recomienda que la escuela este en el centro de la formación continua, donde sus necesidades sean consideradas en el diseño de programas de formación continua.

TERCERO: Se recomienda reorientar la formación docente inicial y los programas de desarrollo profesional continuo para responder a las desafiantes condiciones del aula. En ese sentido se deben preparar a los profesores para identificar las necesidades de aprendizaje, abordar las consideraciones de equidad, implementar una variedad de estrategias de enseñanza apropiadas y proporcionar retroalimentación centrada en mejorar los resultados del aprendizaje.

CUARTO: Las TIC deben considerarse una oportunidad no una amenaza pues brindan un escenario para cambiar y transformar la educación, mejorar la competencia digital de los docentes, actualizar las metodologías y mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

QUINTO: Incentivar la ejecución de investigaciones sistemáticas a nivel pregrado, maestría y doctorado, pues es fuente de conocimiento científico nuevo y valioso.

SEXTO: Todavía existen necesidades críticas de investigación para descubrir las variables del proceso que promueven el cambio en el conocimiento, las habilidades y las disposiciones de los profesionales que son indicativos de una práctica eficaz. Se necesita una agenda de investigación en el desarrollo profesional de la primera infancia para recopilar información básica sobre los procesos que promueven el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para proporcionar experiencias de alta calidad y basadas en evidencias.

VII. PROPUESTA

7.1. Propuesta para la solución del problema

Ejecución de talleres virtuales de capacitación sobre fortalecimiento docentes del nivel inicial de la IEI 068 Bethania.

7.1.2. Generalidades

Región: Lima

Provincia: Lima

Localidad: Distrito El Agustino

Institución educativa: Inicial 068 “Bethania”

7.1.3 Título del Proyecto

Taller Virtual de Fortalecimiento Docente del Nivel Inicial

7.1.4. Ubicación geográfica

La comunidad educativa se encuentra ubicada en Jr. Los Artesanos Nro. 140 perteneciente a la población de Bethania del distrito de El Agustino de la población urbano popular y se caracteriza por encontrarse rodeada de casas familiares, a una cuadra de la ribera del río Rímac, como aliados tenemos a la Municipalidad del Distrito, DEMUNA, Centro de Salud Bethania, y Policía Nacional del Perú.

7.1.5 Beneficiarios

Directo: Docentes y Directivos

Indirecto: Estudiantes y Padres de familia

7.1.6 Justificación

La propuesta innovadora es parte de la iniciativa del fortalecimiento docente del nivel inicial por parte de los directivos de la IEI 068 Bethania, que forma parte de la gestión escolar, apoyados con el Ministerio de Educación, DRELM, y UGEL 05, desarrollándose a nivel nacional. Se realiza esta propuesta debido a que todas las IIEE, buscan mejorar la calidad educativa propiciando experiencias educativas innovadoras con la capacitación continua de sus docentes. Esta nueva propuesta pedagógica está centrada en el desarrollo de los conocimientos pedagógicos, el manejo disciplinar de las áreas curriculares, la investigación docente, y la buena práctica pedagógica, todo ello haciendo uso de recursos virtuales.

7.1.7. Descripción de la problemática

Durante el monitoreo y acompañamiento realizado en el año escolar a las docentes de la Institución Educativa Inicial 068 “Bethania”, se contó con el tiempo limitado del directivo para asumir el liderazgo pedagógico y se observó que las docentes presentan limitadas capacidades del manejo disciplinar de las áreas curriculares en su planificación y el desarrollo de su práctica pedagógica, adicionado a esto la institución educativa no cuenta con un programa interno de formación continua que pueda fortalecer el trabajo docente. Esto se evidenció durante la ejecución de las actividades de aprendizaje donde un 40% de las docentes presentaron dificultades en la ejecución de su planificación curricular que comprometen las áreas de Matemática y Ciencia y Tecnología.

Por este motivo se ha visto por conveniente implementar el Taller Virtual de Fortalecimiento Docente del Nivel Inicial, en el que se brindará las orientaciones pedagógicas y tecnológicas a las docentes según sus necesidades e intereses, para una eficiente práctica pedagógica, que permita mejores logros de aprendizajes en los niños y niñas de la institución educativa.

1.7.8. Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos e indirectos

Después de la implementación del taller virtual se espera que los docentes y directivos presenten mejoras en su práctica docente mediante el uso de estrategias en su planificación, ejecución y evaluación de aprendizajes de los niños y niñas en edad preescolar de la IEI 068 Bethania.

1.7.9. Impacto de la propuesta en los beneficiarios indirectos

Niños y niñas con mejores logros de aprendizaje y padres de familia comprometidos con el trabajo docente de la IEI.

1.7.10. Objetivos

Objetivo general

Desarrollar el plan de fortalecimiento docente para la mejora de la práctica pedagógica institucional.

Objetivos específicos

Capacitar en el desarrollo de los conocimientos pedagógicos y tecnológicos a las docentes de la IEI 068 Bethania.

Fortalecer el manejo disciplinar de las áreas curriculares en las docentes de la IEI 068 Bethania.

Motivar el desarrollo de la investigación docente en la IEI 068 Bethania.

Sensibilizar a los docentes en relación a las buenas prácticas educativas en la IEI 068 Bethania.

1.7.11. Resultados esperados

| Acciones a realizar | Posibles resultados |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Capacitar en el desarrollo de los conocimientos pedagógicos y tecnológicos a las docentes de la IEI 068 Bethania. | Docentes con amplios conocimientos pedagógicos y tecnológicos para la realización de sus actividades de aprendizajes en la IEI 068 Bethania. |
| Fortalecer el manejo disciplinar de las áreas curriculares en las docentes de la IEI 068 Bethania. | Docentes con óptimo manejo disciplinar de las áreas curriculares, para una adecuada planificación, ejecución y evaluación de las experiencias de aprendizajes. |
| Motivar el desarrollo de la investigación docente en la IEI 068 Bethania. | Docentes con mayor desarrollo de investigación científica educativa para mejores resultados en los logros de aprendizajes de los niños y niñas. |
| Sensibilizar a los docentes en relación a las buenas prácticas educativas en la IEI 068 Bethania. | Docentes que realizan y aplican buenas prácticas educativas en las aulas de la IEI 068 Bethania. |

1.7.12. Costos de implementación de la propuesta

La implementación del programa virtual se contará con los siguientes recursos:

Humanos:

Directivos

Todas las docentes de la institución educativa

Materiales:

Impresiones dadas por la dirección

Presentación en Power Point

Laptops, plataforma para videoconferencias (Zoom).

REFERENCIAS

- Acuerdo Nacional. (2016). *Políticas de Estado y planes de gobierno 2016-2021*. Lima: Secretaría Ejecutiva del Acuerdo Nacional. URL: http://acuerdonacional.pe/wp-content/uploads/2016/03/Políticas-de-Estado-y-Planes-de-Gobierno-2016_2021.pdf
- Aguilera, R. (2014). ¿Revisión sistemática, revisión narrativa o metaanálisis? *Rev. Soc. Esp. Dolor*, 21(6), DOI: 10.4321/S1134-80462014000600010
- Aguirre-Canales, V., Gamarra-Vásquez, J., Lira-Seguín, N., Carcausto, W. (2021). La formación continua de los docentes de educación básica infantil en américa latina: una revisión sistemática. *Rev. Inv. Val.*, 15(2):101-111. DOI: <https://doi.org/10.33554/riv.15.2.890>
- Akdeniz, C., Bacanlı, H., & Baysen, E. et al. (2016). *Learning and teaching: Theories, Approaches and Models*. (2ª ed.) Cozum. URL: https://www.researchgate.net/publication/304119354_Learning_and_Teaching_Theories_Approaches_and_Models
- Alfageme, M., & Nieto, J. (2017). Los docentes de la enseñanza obligatoria en España y las actividades de formación continua. *Perfiles educativos*, 39(158), URL: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000400148
- Almeida, P., Barros, H., Gebran, R., & Francisco, M. (2016). Formação continuada em serviço de professores de educação física de uma escola privada do interior do estado de São Paulo. *Pensar práct*, 19(4), 881-894. URL: https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-913369#fulltext_urls_biblio-913369
- Amorim, G., Lima, E., & Araújo, R. (2017). Formação de Professores da Educação Infantil: reflexões sobre a necessária instrumentalização teórica do profissional atuante com criança com ou sem deficiência. *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação*, 387–403. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v12.n1.8867>
- Arias-Ortega, K., Quintriqueo, S., & Valdebenito, V. (2018). Monoculturalidad en las prácticas pedagógicas en la formación inicial docente en La Araucanía,

- Chile. *Educ. Pesqui*, 44, 1-19. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201711164545>
- Arrow, A., Braid, C., & Chapman, J. (2019). Explicit linguistic knowledge is necessary, but not sufficient, for the provision of explicit early literacy instruction. *Annals of Dyslexia*, 69(1), 99-113. DOI: 10.1007/s11881-018-00168-0
- Astulla, Y. (2019). *Las innovaciones pedagógicas y su relación con la formación del docente en educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal*. (tesis de maestría). Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal. URL: <http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3677/ASTULLA%20MEDINA%20YTZIA%20-%20MAESTRIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bánfalvi, P. (2018). *¿Por qué tenemos que aprender esto?* Creatividad como elemento de inclusión y Desarrollo del Talento. URL: <https://aacclarebeliondeltalento.com/2019/05/04/despertar-la-creatividad-desarrollar-el-talento/>
- Baker-Henningham, H., Bowers, M., Francis, T., Vera-Hernández, M., & Walker, S. (2021). The Irie Classroom Toolbox, a universal violence-prevention teacher-training programme, in Jamaican preschools: a single-blind, cluster-randomised controlled trial. *The Lancet Global Health*, 9(4), 456-468. DOI: 10.1016/S2214-109X(21)00002-4
- Bakken, L., Brown, N., & Downing, B. (2017). Early Childhood Education: The Long-Term Benefits. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(2), 255-269. DOI: <https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1273285>
- Bavaresco, A. (2016). *Metodología de la investigación documental*. Caracas: Episteme. URL: <https://gsosa61.files.wordpress.com/2015/11/proceso-metodologico-en-la-investigacion-bavaresco-reduc.pdf>
- Biblioteca/CRAI de la Universidad Pablo de Olavide (2021). *Administración y gestión de empresas: Recursos de información*. [citado 19 Octubre del 2021]. URL: <https://guiasbib.upo.es/management/recursos>
- Bruns, J., Eichen, L., & Gasteiger, H. (2017). Mathematics-related Competence of Early Childhood Teachers Visiting a Continuous Professional Development

- Course: An Intervention Study. *Mathematics Education Research Journal*, 19(3), 76-93. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1163878>
- Calderón, C., Cardenas, Y., Leon, A., Marin, D., Noguera, C., & Salgado, F. (2018). *Práctica pedagógica y formación de maestros*. Universidad Pedagógica Nacional: Colombia. URL: <https://bit.ly/3fANdyL>
- Cañedo Andalia R, Rodríguez Labrada R, Montejo Castells M. (2012). Scopus: la mayor base de datos de literatura científica arbitrada al alcance de los países subdesarrollados. *Rev. cuba. inf. cienc. Salud.* 21(3); URL: <https://www.medigraphic.com/pdfs/acimed/aci-2010/aci103b.pdf>
- Calle, M. (2019). *La formación profesional y su influencia en el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel inicial, Querecotillo-Sullana, 2019*. (Tesis de maestría). Lima: Universidad Cesar Vallejo. URL: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/45672>
- Cardona , J. (2017). Formación en competencias comunicativas de los maestros de educación infantil. *Enseñanza & Teaching*, 34(2), 109-130. DOI: <https://doi.org/10.14201/et201634219130>
- Congreso de la República. (2003). *Ley General de Educación*. Lima : Comisión Permanente del Congreso de la República. URL: http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- De Rosa, P. (2018). Enfoque psicoeducativo de Vigotsky y su relación con el interaccionismo simbólico: Aplicación a los procesos educativos y de responsabilidad penal juvenil. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 631-669. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.246>
- Desta, M., Deyessa, N., Fish, I., Maxwell, B., Zerihun, T., Levine, S., . . . Giedd, J. (2017). Empowering Preschool Teachers to Identify Mental Health Problems: A Task-Sharing Intervention in Ethiopia. *Mind, Brain & Education*, 11(1), 32-42. DOI: 10.1111/mbe.12135
- Domínguez, Y., & Rojas, A. (2018). La práctica profesional como espacio para la formación investigativa del docente. *Revista Conrado*, 14(65), 148-153. URL: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/>
- Dumitru, G. (2015). The Teacher`s Perceptions Toward the Continuous Training Programs and Identifying the Achieved Competences. *Procedia - Social and*

- Behavioral Sciences*, 180, 802-807. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.210>
- Duta, N., Tomoai, E., & Panisoara, G. (2015). Desirable characteristics defining to describe an effective teacher. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 1223-1229. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.383>
- Espinoza, C. (2015). Estrategias de aprendizaje implementadas por estudiantes de sexto grado de primaria a partir del uso de computadoras e Internet en un modelo 2:1, como apoyo a los procesos de aprendizaje curricular en Ciencias y Estudios Sociales. *Revista Educación*, 39 (2), 1-25. DOI: 10.15517/REVEDU.V39I2.19895
- Flores, J., Concesa, M., & Moreira, M. (2015). Una interpretación de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel en el contexto del laboratorio didáctico de ciencias. VII Encuentro internacional de Aprendizaje Significativo; V Encuentro Iberoamericano sobre Investigación en Enseñanza de las Ciencias. *Aprendizagem Significativa em Revista*, (3), pp.41-54. URL: <https://investigacion.ubu.es/documentos/5db2e3a529995259652a9111>
- Garate, M., & Cordero, G. (2019). Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes. *Rev. estud. exp. educ*, 18(36), 209-221. URL: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-51622019000100209&script=sci_abstract
- García, E., & Murga, A. (2015). El profesorado de educación infantil ante el desarrollo sostenible. Necesidades formativas. *Enseñanza & Teaching*, 33(1), 121-142. DOI: <https://doi.org/10.14201/et2015331121142>
- Gobierno de México (2016). *Base de datos EBSCO*. [citado 19 Octubre del 2021]. URL: <https://www.enah.edu.mx/index.php/37-serv/100-EBSCO>
- González-Sanmamed, M., Souto-Seijo, A., González, I., & Estévez, I. (2018). Aprendizaje informal y desarrollo profesional: análisis de las ecologías de aprendizaje del profesorado de educación infantil. EDUTEC. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*(68), 70-81. DOI: <https://doi.org/10.21556/edutec.2019.68.1305>
- Hamre, B., Pardee, A. y Mulcahy, C. (2017). Enhancing the Impact of Professional Development in the Context of Preschool Expansion. *Sage Journal*, 3(4), 1–16. DOI: <https://doi.org/10.1177/2332858417733686>

- Hassanein, E., Alshaboul, Y., & Ibrahim, S. (2021). The impact of teacher preparation on preservice teachers' attitudes toward inclusive education in Qatar. *Heliyon*, 7(9). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07925>
- Henry, C., & Namhla, S. (2020). Continuous professional development for inclusive ECD teachers in Chiredzi Zimbabwe: Challenges and opportunities. *Scientific African*, 8, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sciaf.2020.e00270>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: Mc Graw-Hill Interamericana. URL: <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Herrera, J., Guevara, G., & de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teóricometodológico. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(2), ISSN 1608 - 8921. URL: <http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v17n2/GME13215.pdf>
- Hoffman, J., Schmidt, E., Castaneda-Sceppa, C., & Hillman, C. (2019). The theoretical foundation, fidelity, feasibility, and acceptability of a teacher training to promote physical activity among preschoolers in child care: A pilot study. *Preventive Medicine Reports*, 13, 214-217. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2019.01.003>
- Lambach, M., Marques, C., & Gouvêa da Silva, A. (2018). Avaliação de processos para a formação docente fundamentados na perspectiva dialógico-problematizadora: categorias de análise. *aval. pol. públ. Educ*, 26(100), 1128-1150. URL: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n100/1809-4465-ensaio-S0104-40362018002601105.pdf>
- Leite, I., Mourão, L., & Almeida, A. (2020). Teaching implications in the pedagogical training of a technical school. *Rev. Bras. Enferm*, 73(3), URL: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71672020000300167&script=sci_arttext
- Luque, P. (2015). La política y programas de formación docente: análisis crítico. *investigaciones sociales*, 15(27), 525-544. DOI: <https://doi.org/10.15381/is.v15i27.7697>
- Majid, H., Ean, C., & Leng, E. (2016). Continuous teacher education process in school. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher*

- Education*, 6(2), 33-44. URL: <https://ejournal.upsi.edu.my/index.php/JRPPTTE/article/download/224/164>.
- Marklund, L. (2015). Preschool teachers' informal online professional development in relation to educational use of tablets in Swedish preschools. *Professional Development in Education*, 41(2), 236-253. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.999380>
- Menotti, A., Domeniconi, C., & Costa, A. (2020). Training of early childhood teachers for the use of successful shared reading strategies. *CoDAS*, 32(1), DOI: <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192018294>
- Meza, A. (2014). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 193-213. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48>
- Miller, L., Cameron, C., Dalli, C., & Barbour, N. (2017). *The Sage Handbook of Early Childhood Policy*. SAGE: Reino Unido. URL: <https://bit.ly/2Py8L4F>
- Ministerio de Educación. (2016). *Plan Estratégico Sectorial Multianual 2016-2021*. Lima: MINEDU. URL: <https://www.ceplan.gob.pe/wp-content/uploads/2017/01/PESEM-EDUCACI%C3%93N.pdf>
- Ministerio de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú*. Lima: MINEDU. URL: <http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/PEN-2021.pdf>
- Ministerio de Educación. (2005). *Plan Nacional de Educación Para Todos 2005-2015*, Perú. Lima : MINEDU. URL: https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2014/07/PlanNacionalEPT2005_2015Peru.pdf
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11 (12), e29. En Memoria Académica. DOI: <https://doi.org/10.24215/23468866e029>
- Muthivhi, A. (2015). Piaget's Theory of Human Development and Education. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 125–132. DOI:10.1016/b978-0-08-097086-8.92013-0
- Novaković, S. (2015). Preschool Teacher's Role in the Art Activities of Early and Preschool Age Children. *Croatian Journal of Education*, 17, 153-163. DOI: 10.15516/cje.v17i0.1497

- Nuñez, N. (2017). *Perfil profesional y perfil didáctico de las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas de la zona urbana de Chimbote, año 2015.* (tesis de grado). Chimbote: Universidad Católica Los Ángeles Chimbote. URL: <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/1541>
- Ochoa, R. (2015). *Informe Nacional sobre Docentes para la Educación de la Primera Infancia: PERÚ.* Lima: Proyecto Estrategia Regional Docente. URL: http://infanciaymedios.org.pe/wp-content/uploads/Informe-Nacional-sobre-los-Docentes-de-la-Primera-Infancia-Per%C3%BA-2015-UNESCO_compressed.pdf
- Ochoa, V. (2019). *La investigación pedagógica como estrategia de formación para docentes noveles de educación inicial: el caso de Red Solare Perú y la Asociación Promotora de Educación Inicial la Casa Amarilla.* (Tesis de maestría). Lima: Pontificia Universidad Católica Del Perú. URL: <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14487>
- Otterborn, A., Schönborn, K., & Hultén, M. (2020). Investigating Preschool Educators' Implementation of Computer Programming in Their Teaching Practice. *Early Childhood Education Journal*, 48, 253-262. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00976-y>
- Ospina, V. (2016). El docente del nivel inicial: retos para la formación profesional y continua. *Educ Humanismo*, 18(30), 107-122. DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.30.1325>
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Int J Surg*. 88,105906. DOI: 10.1016/j.ijisu.2021.105906
- Pérez, L., & Beltrán, J. (2014). Estrategias de aprendizaje. Función y diagnóstico en el aprendizaje adolescente. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 0(358), 34-39. DOI: <http://dx.doi.org/pym.i358.y2014.008>
- Pomar, M. (2020). Assessment of Ongoing Training in Restorative Practices. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-22. DOI: <http://doi.org/10.15359/ree.24-2.14>
- Rodriguez, J., Condom-Bosch, J., Ruiz, L., & Oliver, E. (2020). On the Shoulders of Giants: Benefits of Participating in a Dialogic Professional Development

- Program for In-Service Teachers. *Front Psychol*, 11(5), DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00005>
- Ruiz, A. (2001). *Investigación clínica: Epidemiología clínica aplicada*. España: Pontificia Universidad Javeriana. URL: https://books.google.com.pe/books?id=2UN-khOULAkC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Salazar, J. (2018). Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: alcances, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 31-46. DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.001>
- Saldarriaga, P. J., Bravo, G., & Loor, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3), 127-137. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>
- Seabra-Santos, M., Major, S., Patras, J., Pereira, M., Pimentel, M., Baptista, E., . . . Santos, M. (2021). Transition to Primary School of Children in Economic Disadvantage: Does a Preschool Teacher Training Program Make a Difference? *Early Childhood Education Journal*, DOI: 10.1007/s10643-021-01240-y
- Shabani, K. (2016). Applications of Vygotsky's sociocultural approach for teachers' professional development. *Cogent Education*, 3(1), 1252177. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1252177>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar a teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia. URL: https://books.google.com.pe/books?id=TmgvTb4tiR8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Soto, M., Merino, J., Rodríguez, C., Mathiesen, M., & Domínguez, P. (2018). Efecto del coaching como estrategia de desarrollo profesional docente a educadoras de párvulos, en el área del lenguaje y la literacidad infantil. *Perspectivas Educacional: Formación de Profesores*, 57(1), 141-160. URL: <https://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/26423>

- Sousa, C., & Costa, C. (2019). Game creation to promote media and information literacy (MIL) skills in basic education teachers. *Revista Lusófona de Educação*, 46, 139-152. DOI: <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle46.09>
- Sumaryanta, Mardapi, D., Sugiman, & Herawan, T. (2018). Assessing Teacher Competence and Its Follow-up to Support Professional Development Sustainability. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 20(1), 106-123. DOI: <https://doi.org/10.2478/jtes-2018-0007>
- Sunko, E., Rogulj, E., & Živković, A. (2019). Kindergarten Teachers' Competences Regarding the Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorder in Early Childhood and Preschool Education Institutions. *Croatian Journal of Education*, 21, 181-197. DOI: <https://doi.org/10.15516/cje.v21i0.3433>
- Tudor, L. (2015). The Role of School Activities in Training /Development of the Professional Skills Specific for the Teaching Profession. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 984-989. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.186>
- UNESCO-OREALC / CEPPE. (2012). *Formación continua* . UNESCO. URL: <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>
- Urrutia, G., & Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Med Clin*, 135(11), 507-5011. DOI: 10.1016/j.medcli.2010.01.015
- Valle, A., & González Cabanach, R., & Cuevas González, L., & Fernández Suárez, A. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, (6), 53-68. URL: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/44826/87-148-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Valles, A., & Barca, A., González, R., Núñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31 (3), 425-461. URL: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>
- Vanegas , C., & Fuentealba , A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspect. educ.*, 58(1), 115-138. URL:

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-97292019000100115&lng=es&nrm=iso

- Velickovic, S., & Lazar, S. (2016). Preparedness of educators to implement modern information technologies in their work with preschool children. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 4(1), 23-30. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED566892.pdf>
- Vergara, O. (2015). Formación Continua de los Docentes de la Educación Infantil: ¿cuál debe ser el debate? *Educ. Real*, 40(4), URL: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362015000400973
- Voinea, M. (2019). Rethinking Teacher Training According to 21st Century Competences *Century Competences*. *EJMS*, 4(3), 20-26. DOI: <http://dx.doi.org/10.26417/ejms.v4i3.p20-26>
- Vujicic, L., & Camber, A. (2017). Professional development of preschool teachers and changing the culture of the institution of early education. *Early Child Development and Care*, 187(10), 1583-1595. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1317763>
- Walk, L., Evers, W., Quante, S., & Hille, K. (2018). Evaluation of a teacher training program to enhance executive functions in preschool children. *PLoS ONE*, 13(5). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0197454>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Categorías y sub categorías apriorística

Matriz de Categorías y sub categorías de la variable formación continua de docentes en el nivel inicial

| Ámbito temático | Problema de investigación | Matriz de categorías y subcategorías apriorísticas | | | Categorías | Sub categorías | Criterio |
|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| | | Pregunta de investigación | Objetivos general | Objetivos específicos | | | |
| Formación continua de docentes en el nivel inicial | El perfil profesional del docente es heterogéneo a nivel internacional y nacional, principalmente en relación a la formación continua, lo que contribuye a que los estudiantes no logren los objetivos de aprendizaje esperados. Esta realidad, se refleja en muchas instituciones educativas del país donde no hacen uso adecuado de las estrategias de aprendizaje para desarrollar competencias | ¿Cuáles son los aportes científicos en relación al impacto de los programas de formación continua docentes en la educación básica regular nivel inicial? | Determinar los aportes científicos encontrados en relación al impacto de los programas de formación continua en la educación básica regular nivel inicial | 1) Identificar la cantidad de aportes encontrados relacionados a los programas de formación continua de docentes en el rango 2015-2021. | 2015-2021 | 2015-2016 2017-2018 2019-2020 2021 | Estudios científicos con participantes docentes de educación inicial o preescolar |
| | | | | 2) Determinar los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a los programas de formación continua de docentes en el nivel inicial | | | |

| | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| 3) Verificar la cantidad de artículos sobre la formación continua de docentes en el nivel inicial según indización en bibliotecas virtuales | bibliotecas virtuales | EBSCO Scopus ProQuest | Cantidad de aportes por biblioteca virtual |
| 4) Verificar el tipo de estudio utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes en el nivel inicial | Diseños experimentales | Cuasi experimentales Pre experimental | Tipo de estudio |
| 5) Identificar los aportes científicos relacionados al perfil del docentes de nivel inicial. | Diseños no experimentales | Correlacional | |
| | Perfil docente de nivel inicial | Dominios Competencias Capacidades | Criterio: identificación y contrastación |
| 6) Analizar el papel que juegan las estrategias de formación continua los docentes de nivel inicial. | Estrategias de formación | Cambio de actitud Recursos de información Habilidades y disposición | Resultados de las estrategias aplicadas en los estudios científicos |

7) Identificar los aportes científicos sobre formación continua en educación inclusiva de los docentes de nivel inicial.

Formación continua en educación inclusiva

Conocimientos en educación inclusiva
Actitudes en educación inclusiva
Habilidades en educación inclusiva

Identificación y comparación

Fuente: elaboración propia

Anexo 2 Matriz de la bitácora

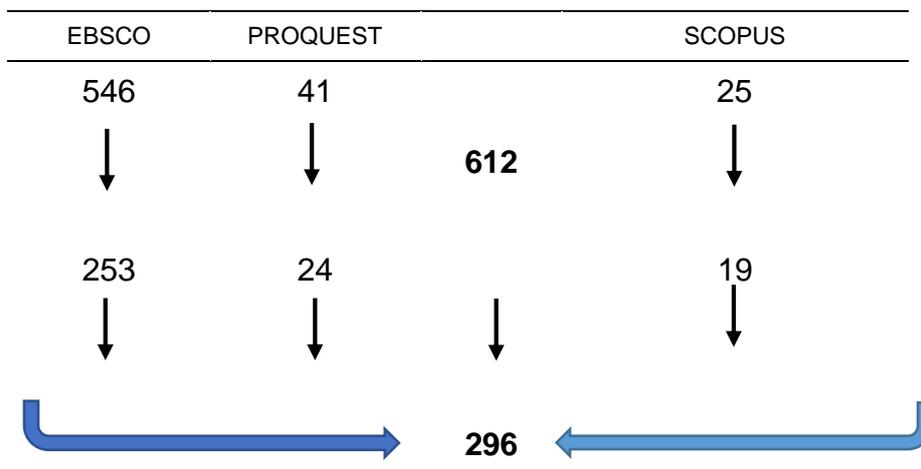
Bitácora de los resultados más relevante de los filtros realizados en la investigación

| Bitácora de búsqueda primer filtro: Continuous preschool teacher training | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|---------------------------------------|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Motor de búsqueda | Fecha de búsqueda | Ecuación | Número de resultados | Resultados más relevantes |
| EBSCO | 6/09/21 | Continuous preschool teacher training | 546 | Transition to Primary School of Children in Economic Disadvantage: Does a Preschool Teacher Training Program Make a Difference? |
| ProQuest | 6/09/21 | Continuous preschool teacher training | 41 | Aprendizaje informal y desarrollo profesional: análisis de las ecologías de aprendizaje del profesorado de educación infantil |
| SCOPUS | 8/09/21 | Continuous preschool teacher training | 25 | Assessment of Ongoing Training in Restorative Practices |

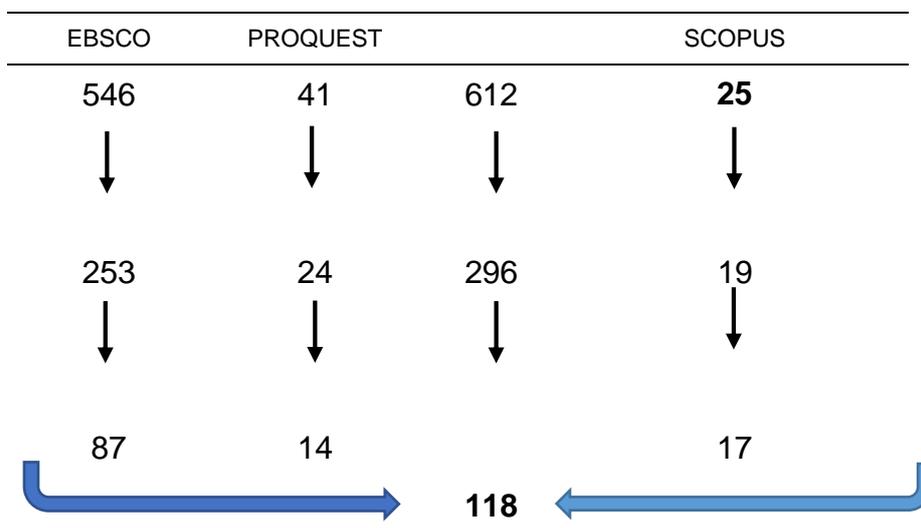
| EBSCO | PROQUEST | | SCOPUS |
|-------|----------|-----|--------|
| 546 | 41 | | 25 |
| ↓ | ↓ | 612 | ↓ |
| 253 | 24 | | 19 |

**Bitácora de búsqueda segundo filtro:
"Continuous training" and "preschool teacher"**

| Motor de búsqueda | Fecha de búsqueda | Ecuación | Número de resultados | Resultados más relevantes |
|-------------------|-------------------|---------------------------------------|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EBSCO | 6/09/21 | Continuous preschool teacher training | 253 | Training of early childhood teachers for the use of successful shared reading strategies |
| ProQuest | 6/09/21 | Continuous preschool teacher training | 24 | Efecto del coaching como estrategia de desarrollo profesional docente a educadoras de párvulos, en el área del lenguaje y la literacidad infantil |
| SCOPUS | 8/09/21 | Continuous preschool teacher training | 19 | Los docentes de la enseñanza obligatoria en España y las actividades de formación continua |

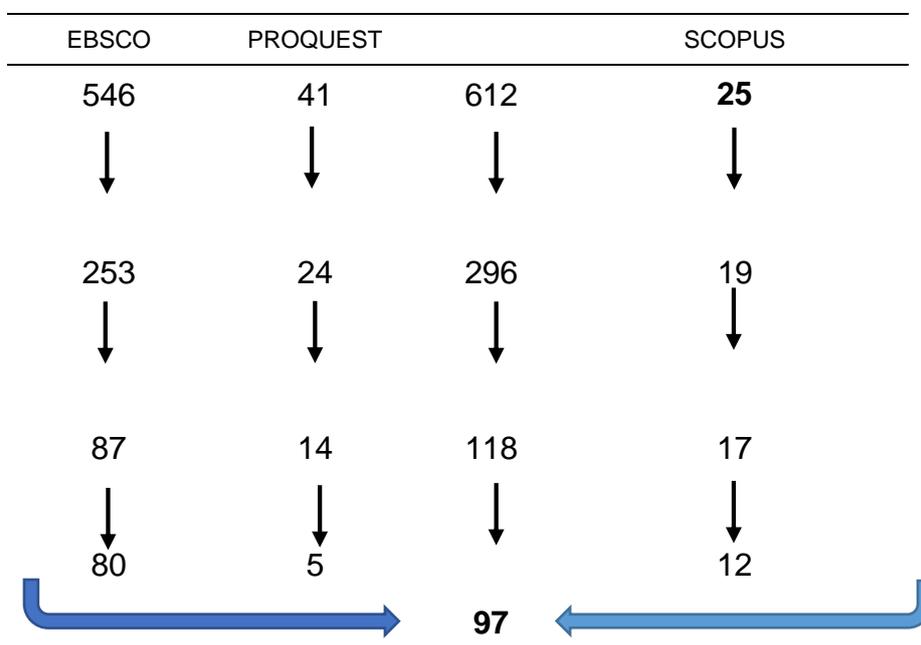


| Bitácora de búsqueda tercer filtro: “Continuous training” + “preschool teacher” | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|---------------------------------------------|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Motor de búsqueda | Fecha de búsqueda | Ecuación | Número de resultados | Resultados más relevantes |
| EBSCO | 6/09/21 | “Continuous training” + “preschool teacher” | 87 | Assessing Teacher Competence and Its Follow-up to Support Professional Development Sustainability |
| ProQuest | 6/09/21 | “Continuous training” + “preschool teacher” | 14 | Investigating Preschool Educators’ Implementation of Computer Programming in Their Teaching Practice |
| SCOPUS | 8/09/21 | “Continuous training” + “preschool teacher” | 17 | Continuous professional development for inclusive ECD teachers in Chiredzi Zimbabwe: Challenges and opportunities |



**Bitácora de búsqueda cuarto filtro:
 “Continuous” + “training” + “preschool” +“teacher”**

| Motor de búsqueda | Fecha de búsqueda | Ecuación | Número de resultados | Resultados más relevantes |
|-------------------|-------------------|----------------------------------------------------|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EBSCO | 6/09/21 | “Continuous” + “training” + “preschool” +“teacher” | 80 | Explicit linguistic knowledge is necessary, but not sufficient, for the provision of explicit early literacy instruction |
| ProQuest | 6/09/21 | “Continuous” + “training” + “preschool” +“teacher” | 5 | Game creation to promote media and information literacy (MIL) skills in basic education teachers |
| SCOPUS | 8/09/21 | “Continuous” + “training” + “preschool” +“teacher” | 12 | The impact of teacher preparation on preservice teachers' attitudes toward inclusive education in Qatar |



Anexo 3. Matriz de sistematización de la variable

Matriz de sistematización de información de la variable

| Matriz de sistematización de la información | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|------|----|--------------------|----------|-----------------|-------------------------------------|
| N° | Autor | Año | Título | Traducción | Nombre de la revista | Vol. | N° | Biblioteca virtual | PAÍS | Rango de página | URL/DOI |
| 1 | Seabra-Santos Maria; Major Sofia; Patras Joshua; Pereira Marcelino; Pimentel Mariana; Baptista Elsa; Cruz Francisca; Santos Mariana; Homem Tatiana; Fernandes Azevedo Andrea; Gaspar Maria | 2021 | Transition to Primary School of Children in Economic Disadvantage: Does a Preschool Teacher Training Program Make a Difference? | Transición a la escuela primaria de niños en desventaja económica: ¿un programa de formación de maestros de preescolar marca la diferencia? | Early Childhood Education Journal | | | EBSCO | Portugal | 1-11 | DOI: 10.1007/s10643-021-01240-y. |
| 2 | Baker-Henningham Helen; Bowers Marsha; Francis Taja; Vera-Hernández Marcos; Walker Susan | 2021 | The Irie Classroom Toolbox, a universal violence-prevention teacher-training programme, in Jamaican preschools: a single-blind, cluster-randomised controlled trial | Irie Classroom Toolbox, un programa universal de formación de maestros para la prevención de la violencia, en las escuelas preescolares de Jamaica: un ensayo controlado aleatorio, simple ciego y por grupos | The Lancet Global Health | 9 | 4 | Scopus | Jamaica | 456-468 | DOI: 10.1016/S2214-109X(21)00002-4. |
| 3 | Hassanein Elsayed; Alshaboul Yousef; | 2021 | The impact of teacher preparation on preservice | El impacto de la preparación del profesorado en las actitudes de los | Heliyon | 7 | 9 | Scopus | Qatar | 1-8 | DOI:10.1016/j.heliyon.2021.e07925 |

| | | | | | | | | | | | |
|---|----------------------------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|----|---|--------|----------|---------|------------------------------------|
| | Ibrahim Sayed | | teachers' attitudes toward inclusive education in Qatar | futuros profesores hacia la educación inclusiva en Qatar | | | | | | | |
| 4 | Menotti Ana Rubia, Domeniconi Aline, Acosta Aceituno | 2020 | Training of early childhood teachers for the use of successful shared reading strategies | Capacitación de maestros de la primera infancia para el uso de estrategias exitosas de lectura compartida. | CoDAS | 32 | 1 | EBSCO | Brasil | 1-7 | DOI: 10.1590/2317-1782/20192018294 |
| 5 | Otterborn Anna, Schönborn Konrad J., Hultén Magnus | 2020 | Investigating Preschool Educators' Implementation of Computer Programming in Their Teaching Practice | Investigación de la implementación de la programación informática por parte de los educadores preescolares en su práctica docente | Early Childhood Education Journal | 48 | | EBSCO | Suecia | 253-262 | DOI: 10.15359/ree.24-2.14 |
| 6 | Pomar María Isabel, Pinya Carmen | 2020 | Assessment of Ongoing Training in Restorative Practices | Evaluación de la formación continua en prácticas restaurativas | Revista Electrónica Educare | 24 | 2 | Scopus | España | 1-22 | DOI: 10.15359/ree.24-2.14 |
| 7 | Henry Chinhara, Namhla Sotuku | 2020 | Continuous professional development for inclusive ECD teachers in Chiredzi Zimbabwe: Challenges and opportunities | Desarrollo profesional continuo para profesores en Chiredzi Zimbabwe: desafíos y oportunidades | Scientific African | 8 | | Scopus | Zimbabue | 1-12 | DOI: 10.1016/j.sciaf.2020.e00270 |
| 8 | Rodriguez Jose A., Condom-Bosch Jose Luis, Ruiz Laura, Oliver Esther | 2020 | On the Shoulders of Giants: Benefits of Participating in a Dialogic Professional Development Program for In- | Sobre los hombros de los gigantes: beneficios de participar en un programa de desarrollo profesional dialógico para maestros en servicio | Front Psychol | 11 | 5 | Scopus | España | 1-10 | DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00005 |

| | | | | | | | | | | | |
|----|----------------------------------------------------------------------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|----|---|----------|----------------|---------|---------------------------------------|
| 9 | Arrow Alison W; Braid Christine; Chapman James W | 2019 | Service Teachers Explicit linguistic knowledge is necessary, but not sufficient, for the provision of explicit early literacy instruction | El conocimiento lingüístico explícito es necesario, pero no suficiente, para la provisión de instrucción explícita de alfabetización temprana. | Annals of Dyslexia | 69 | 1 | EBSCO | Nueva Zelanda | 99-113 | DOI: 10.1007/s11881-018-00168-0 |
| 10 | Sousa Carla; Costa Conceição | 2019 | Game creation to promote media and information literacy (MIL) skills in basic education teachers | Creación de juegos para promover las habilidades de alfabetización mediática e informacional (AMI) en profesores de educación básica | Revista Lusófona de Educação | 46 | | ProQuest | Portugal | 139-152 | DOI: 10.24140/issn.1645-7250.rle46.09 |
| 11 | Sunko Esmeralda; Rogulj Edita; Živković Ana | 2019 | Kindergarten Teachers' Competences Regarding the Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorder in Early Childhood and Preschool Education Institutions | Competencias de los maestros de jardín de infantes con respecto a la inclusión de niños con trastorno del espectro autista en instituciones de educación infantil y preescolar | Croatian Journal of Education | 21 | | EBSCO | Croacia | 181-197 | DOI: 10.15516/cje.v21i0.3433 |
| 12 | Hoffman Jessica; Schmidt Elyn; Castaneda-Sceppa Carmen; Hillman Charles | 2019 | The theoretical foundation, fidelity, and feasibility, and acceptability of a teacher training to promote physical activity among preschoolers in child care: A pilot study | El fundamento teórico, la fidelidad, la viabilidad y la aceptabilidad de una formación docente para promover la actividad física entre los preescolares en el cuidado infantil: un estudio piloto | Preventive Medicine Reports | 13 | | Scopus | Estados Unidos | 214-217 | DOI: 10.1016/j.pmedr.2019.01.003 |

| | | | | | | | | | | | |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|----|-----|----------|-----------|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 13 | Sumaryanta; Mardapi Diemari; Sugiman; Herawan Tutut | 2018 | Assessing Teacher Competence and Its Follow-up to Support Professional Development Sustainability | Evaluación de la competencia docente y su seguimiento para apoyar la sostenibilidad del desarrollo profesional | Journal of Teacher Education for Sustainability | 20 | 1 | EBSCO | Indonesia | 106-123 | DOI: 10.2478/jtes-2018-0007 |
| 14 | Soto Muñoz María Eugenia, Rodríguez Navarrete Claudia, Merino Escobar José Manuel, Mathiesen Segregar María Elena, Domínguez Ramírez Paola | 2018 | Efecto del coaching como estrategia de desarrollo docente a educadoras de párvulos, en el área del lenguaje y la literacidad infantil | Effect of coaching as a professional development strategy for preschool educators, in the area of children's language and literacy | Perspectivas Educacional: Formación de Profesores | 57 | 1 | ProQuest | Chile | 141-160 | DOI: 10.4151/07189729-Vol.57-Iss.1-Art.622 |
| 15 | González-Sanmamed Mercedes; Souto-Seijo Alba; González Iria; Estévez Iris | 2018 | Aprendizaje informal y desarrollo profesional: análisis de las ecologías de aprendizaje del profesorado de educación infantil | Informal learning and professional development: analysis of the learning ecologies of early childhood education teachers | EDUtec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa | | 68 | ProQuest | España | 70-81 | DOI: 10.21556/edutec.2019.68.1305. |
| 16 | Walk Laura M., Evers Wiebke F., Quante Sonja, Hille Katrin | 2018 | Evaluation of a teacher training program to enhance executive functions in preschool children | Evaluación de un programa de formación docente para mejorar las funciones ejecutivas en niños en edad preescolar | PLoS ONE | 13 | 5 | Scopus | Alemania | 1-20 | DOI: 10.1371/journal.pone.0197454 |
| 17 | Alfageme-González María Begoña; Nieto | 2017 | Los docentes de la enseñanza obligatoria en España y las | Teachers of compulsory education in Spain and continuous training activities | Perfiles educativos | 39 | 158 | Scopus | España | 1-18 | URL: https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=46460902900 |

| | | | | | | | | | | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-----|---|--------|-----------|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| 18 | Cano Miguel Bruns Julia, Eichen Lars, Gasteiger Hedwig | 2017 | actividades de formación continua Mathematics-related Competence of Early Childhood Teachers Visiting a Continuous Professional Development Course: An Intervention Study | Competencia relacionada con las matemáticas en los maestros de la primera infancia que asisten a un curso de desarrollo profesional continuo: un estudio de intervención | Mathematics Education Research Journal | 19 | 3 | EBSCO | Australia | 76-93 | URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1163878 |
| 19 | Desta Menelik; Deyessa Negussie; Fish Irving; Maxwell Benjamin; Zerihun Tigist; Levine Saul; Fox Claire; Giedd Jay; Zelleke Tesfaye G.; Alem Atalay; F. Garland Ann | 2017 | Empowering Preschool Teachers to Identify Mental Health Problems: A Task-Sharing Intervention in Ethiopia | Empoderar a los maestros de preescolar para identificar problemas de salud mental: una intervención de tareas compartidas en Etiopía | Mind, Brain & Education | 11 | 1 | EBSCO | Etiopía | 32-42 | DOI: 10.1111/mbe.12135 |
| 20 | Cardona Andújar José | 2016 | Formación en competencias comunicativas de los maestros de educación infantil | Training in communication skills of early childhood education teachers | Enseñanza & Teaching | 34 | 2 | EBSCO | España | 109-130 | DOI: 10.14201/et201634219130 |
| 21 | Duta Nicoleta, Tomoaica Emilia, Panisoara Georgeta | 2015 | Desirable characteristics defining to describe an effective teacher | Características deseables que definen a un maestro eficaz. | Procedia - Social and Behavioral Sciences | 197 | | Scopus | Rumania | 1223-1229 | DOI: 10.14201/et2015331121142 |

| | | | | | | | | | | |
|----|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|----|---|-------|---------|---------|-------------------------------|
| 22 | Novaković Svetlana | Preschool Teacher's Role in the Art Activities of Early and Preschool Age Children | El papel del maestro de preescolar en las actividades artísticas de los niños en edad preescolar | Croatian Journal of Education | 17 | | EBSCO | Croacia | 153-163 | DOI: 10.15516/cje.v17i0.1497 |
| 23 | García- Esteban Eduardo, Murga- Menoyo Ángeles | El profesorado de educación infantil ante el desarrollo sostenible. Necesidades formativas | Early childhood education teachers in the face of sustainable development. Training needs | Enseñanza & Teaching | 33 | 1 | EBSCO | España | 121-142 | DOI: 10.14201/et2015331121142 |

Anexo 4. Instrumento

Ficha de registro

| N° | Autor | Año | Procedencia | Problema | Objetivo | Muestra | Tipo/diseño | Instrumento | Estadísticos | Variables | Dimensiones | Indicadores | Hipótesis | Resultados | Conclusiones | Recomendaciones |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Seabra-Santos Maria; Major Sofia; Patras Joshua; Pereira Marcelino; Pimentel Mariana; Baptista Elsa; Cruz Francisca; Santos Mariana; Home Tatiana; Fernandes | 2021 | Portugal | La transición a la escuela primaria puede ser vivida como un evento crítico tanto para los niños como para sus familias. Donde el docente juega un papel importante en la preparación del niño para un proceso de transición suave, que puede estar vinculado a la | Evaluar el impacto de capacitación de maestros de preescolar en el programa Incredibles | 44 maestros de preescolar | Cuasi experimental | Cuestionarios preintervención, postintervención (después de la intervención, siete meses después) y post-transición (Durante el primer trimestre del siguiente año escolar) elaborados por el investigador. Se incluyó datos sobre las características de los profesores (p. ej., edad, | Todos los análisis se realizaron en IBM SPSS versión 26. se empleó el método de Cohend , y modelos lineales mixtos utilizando g de Hedge. | Efectividad del programa de formación de maestros de preescolar; Comportamiento y adaptación de los niños; Involucramiento de los padres; Situación económica y habilidades sociales | Comportamiento y adaptación de los niños: Habilidades sociales; Cooperación / Ajuste Social; Interacción social / Empatía; Independencia social / Asertividad; Comportamiento problemático. Involucramiento de los padres: Participación de los padres en la educación; Participación de los padres en la escuela; Vinculación del maestro | La capacitación de los maestros de preescolar en el programa Incredible Years®-Teacher Classroom Management (IY-TCM) durante el último año preescolar de los niños tiene un impacto positivo en la transición de los niños a la escuela primaria | Hipótesis | Los resultados mostraron que los niños cuyos maestros de preescolar asistieron al programa IY-TCM, en comparación con los niños cuyos maestros no lo hicieron, fueron significativamente más altos en habilidades sociales, y el valor de la formación inicial y continua | Se discuten los resultados teniendo en cuenta la importancia de una educación preescolar que aborde el desarrollo de la autorregulación y las habilidades sociales en los niños, y el valor de la formación inicial y continua | Es importante la formación continua de los educadores de la primera infancia con el fin de satisfacer las necesidades de la sociedad |

| | | | | | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| Azevedo Andrei Gaspar Maria | formación y desarrollo profesional de los profesores. Aunque varios estudios han documentado la eficacia del programa IY-TCM (programa de formación enfocado en proporcionar a los maestros estrategias para una mejor gestión del aula) en la mejora de resultados en los niños y los maestros, hasta donde se sabe, no se ha determinado su utilidad en niños y maestros de | escuela primaria | sexo), formación (p. ej., nivel de formación) y antecedentes profesionales (p. ej., número de años como profesor), así como información sobre el grupo de niños que estaban enseñando (p. ej., número de estudiantes en la clase). Se incluyó además la escala de comportamiento preescolar y jardín de infantes: Segunda Edición (PKBS-2; Merrell, 2002; Versión portuguesa de Major y Seabra- | con los padres | primer trimestre, y tenían padres más involucrados en la educación pero con una menor vinculación con los maestros | de los docentes de preescolar. |
|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|

| | |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| preescolar. | Santos, 2014) que evaluaba las habilidades sociales y conductas problemáticas en niños. Se desarrolló además un breve cuestionario para evaluar la adaptación de los niños a la escuela desde la perspectiva del profesor y el cuestionario The INVOLVE-Teacher (Malone et al., 2000 ; Webster-Stratton et al., 2008; Versión portuguesa de Gaspar et al., 2015), que evalúa la participación de los |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-----------------------------------------------------------------------------------|------|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | | | | padres en la educación de sus hijos, desde el punto de vista del maestro. | | | | | | | | |
| 2 | Baker-Henningham; Bowers Marsh; Francis Taja; Vera-Hernández Marcos; Walker Susan | 2021 | Jamaica | Se han realizado pocos estudios en países de ingresos bajos y medianos, que incluya a maestros de preescolar sobre la eficacia de programas de formación continua que incluyan prevención de la violencia en las escuelas. También se necesita investigación sobre cómo integrar completa | Evaluar la efectividad de Irie Classroom Toolbox un programa de formación de maestros para la prevención de la violencia contra los niños por parte de los maestros y prevenir el desarrollo temprano de conductas antisociales | 229 profesores de educación inicial | Cuasi experimental | Cuestionario de autoevaluación después de cada taller. Además se realizaron cuestionarios aplicados al inicio, después de la intervención y al año de seguimiento. Que incluyeron valoración del comportamiento prosocial del niño en toda la clase, la calidad del ambiente del aula y una medida | Los análisis estadísticos se realizaron con STATA, versión 15.1. se empleó el método de Bonferroni que requirió un nivel de significación de 0.0125 en lugar de 0,05 para cada resultado primario. | Efectividad del programa de formación continua contra la violencia en las escuelas; Violencia observada contra los niños por parte de los maestros; Comportamiento infantil en toda la clase; Calidad del entorno del aula; Bienestar del maestro; Resultados | Comportamiento infantil en toda la clase: Agresión infantil; Comportamiento prosocial infantil Calidad del entorno del aula: apoyo emocional; Organización del aula; Apoyo educativo Bienestar del maestro: Depresión; Burnout; Autoeficacia Resultados individuales de cada niño: Control inhibitorio infantil; Dificultades de comportamiento infantil; Comportamiento | El programa de formación para maestros Irie Classroom Toolbox es efectivo para la prevención de la violencia contra los niños por parte de los maestros y el desarrollo temprano de conductas antisociales | Hubo menos recuentos de violencia contra los niños por parte de los maestros en las escuelas de intervención comparación con las escuelas de control después del programa. No se encontraron diferencias entre los grupos para la agresión infantil en toda la clase después de la intervenci | En las escuelas preescolares de Jamaica, el programa de formación de docentes; Irie Classroom Toolbox redujo efectivamente la violencia contra los niños por parte de los maestros. | Se necesita investigación adicional para desarrollar aún más programas de formación docente enfocados en reducir la agresión infantil en toda la clase. |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---------------------------|------|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|---------------|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------|
| | | | | mente las intervenciones basadas en la escuela en la formación continua de maestros antes del servicio y en el servicio y otras iniciativas de mejora escolar con la calidad suficiente para mantener la efectividad, y para identificar cómo los cambios en el comportamiento de los maestros pueden mantenerse a lo largo del tiempo. | | | | binaria de violencia contra los niños por parte de los maestros durante 2 días escolares. Además de evaluación del bienestar de los maestros; y dificultades de comportamiento infantil y habilidades prosociales de los niños. | | individuales de cada niño | prosocial infantil; Dificultades de conducta según el informe del maestro; Impacto en la vida diaria | | ón (tamaño del efecto 0.07, IC del 95%: -0.16 a 0.29, p = 0.72) | | |
| 3 | Hassanein Elsayed; Alshab | 2021 | Estados | Las creencias y actitudes de los | Examinar el cambio en las actitudes | 98 profesores | Cuasi experimental | Se empleó la Escala de Actitudes multidimensional | Todos los análisis se realizaron utilizando IBM SPSS | Efectividad de un curso centrado en la | Actitud de los profesores: cognitivo; | Las actitudes de los futuros profesores hacia la educación inclusiva mejoraron después de un curso | Se encontró que todas las actitudes | Los resultados ilustraron que la | Los programas de formación de |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|----------------------------------------------------------------------------|----------|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | oul Yousef; Ibrah m Sayed | | Unido s | docentes son un compone nte important e en el desarrollo y el éxito de la educación inclusiva. Las investigac iones indican que la base de actitudes positivas hacia la educación inclusiva puede establece rse en los programa s de formación continua | de los futuros profesor es hacia la educación inclusiva después de un curso centrado en la inclusión , combina do con una práctica de 18 horas. | | | nsionales hacia la educación inclusiva (MATIES) , antes y después del curso | v. 26.0. Los cambios en las actitudes de los profesores se calcularon mediante la prueba t, y el tamaño del efecto se calculó mediante la d de Cohen. | inclusión ; Actitud de los profesor es | afectivo; conductual | centrado en la inclusión | de los participan tes hacia la educación inclusiva cambiaron significativ amente (p<0.05). | combina ción de la instrucci ón basada en informac ión con experien cias de trabajo de campo estructur adas puede potencia lmente cambiar las actitude s de los profesor es | maestros deben considera r combinar una experie cia de campo significati va dentro de un entorno inclusivo. |
| 4 | Menotti Ana Rubia, Domeni coni Aline, Acosta Aceituno | 20 20 | Brasil | Existe converge ncia sobre la importancia de realizar la lectura compartida para la promoción del lenguaje oral de los niños y sobre la | Verificar los efectos de una formación realizada con profesores de jardín de infancia para llevar a cabo estrategi | 14 maestros de educación inicial | Pre experime ntal | Se aplicaron dos instrumentos antes y después de la intervención. Se aplicó la escala de evaluación de la enseñanza de la lengua oral en un contexto escolar (EVALOE) para analizar la estimulación del lenguaje oral y la Lista de Verificación para caracterizar los cambios de comportamiento de los | Efectividad del programa de formación continua para maestros; Enseñanza del Lenguaje | Enseñanza del Lenguaje: Contexto y gestión de la comunicación; Funciones y estrategias comunicativas; Diseño Instruccional | El programa de formación para maestros de jardín de infancia es efectivo para la estimulación del lenguaje | En general, los datos de EVALOE fueron más altos en el análisis posterior a la intervención para 11 de los 13 participantes. La lista | El programa de capacitación proporcionó una mejora en el comportamiento de los maestros durante las | Ampliar la recopilación de datos y aplicar la capacitación para maestros de primaria, en la que los estudiantes están comenzando | |

| | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>importancia del lenguaje , especialmente el vocabulario, para el desarrollo del lenguaje. Por tanto, es necesario proponer y evaluar programas de formación docente para la realización de las estrategias que caracterizan la lectura compartida.</p> | <p>as específicas en lectura compartida y la generalización de estas estrategias en otras actividades cotidianas de estimulación del lenguaje oral.</p> | <p>docentes durante la lectura compartida.</p> | <p>de verificación mostró que 10 de los 13 profesores presentaron puntuaciones posteriores a la intervención más altas en comparación con sus respectivas puntuaciones previas. La diferencia promedio de puntos, comparando antes y después de la prueba, fue de 6.6. además, se observó que más del 50% de los profesores obtuvieron puntuaciones más altas en los ítems de la</p> | <p>actividades de lectura compartida</p> | <p>ndo a seguir el texto como lectores alfabetizados también pueden realizar lectura compartida. Esto se debe a que la literatura presenta la lectura compartida como un aspecto importante para el desarrollo de la comprensión lectora, siendo uno de los objetivos de la Escuela Primaria</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | | |
|---|----------------------------------------------------|------|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5 | Otterborn Anna, Schönbörn Konrad J., Hultén Magnús | 2020 | Suecia | La educación preescolar se considera una base esencial para fomentar la alfabetización digital de los niños. Sin embargo, se sabe poco sobre cómo los maestros de preescolar implementan la alfabetización digital como parte de las estrategias pedagógicas | Investigar las opiniones de los profesores de preescolar sobre el contenido, los métodos y los propósitos asociados con la implementación de actividades de programación en su práctica docente. | 199 educadores de nivel inicial | Cuasi experimental | Una encuesta en línea sobre las opiniones, el uso y la implementación de las actividades de programación de los maestros de preescolar. | En primer lugar, las respuestas a los ítems cerrados se tabularon y cuantificaron en términos de proporción relativa (%). En segundo lugar, los ítems abiertos (n = 105) se sometieron a un análisis de contenido temático | Programación digital; Implementación de programas de alfabetización digital; Metas de aprendizaje | Los profesores de preescolar implementan la programación durante su práctica preescolar | Los hallazgos revelaron una variedad de aplicaciones y recursos utilizados en combinación con Tablet. Los maestros de preescolar sintieron que el uso de TIC podría beneficiar el aprendizaje de varias áreas temáticas, incluyendo aprendizaje de tecnología (92,4%) y matemáticas (93,9%). Además, los | Los hallazgos revelaron una variedad de aplicaciones y recursos utilizados en combinación con Tablet | Se sugiere que un próximo paso de la investigación sería estudiar las actividades de programación desde la perspectiva de los niños. |
|---|----------------------------------------------------|------|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|----------------------------------|----------|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------------|----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | durante la práctica. | | | | | | | | encuestados consideran que las habilidades de resolución de problemas (89,3%), cooperación (82,2%) y pensamiento estratégico (81,2%) se promueven más a través de este tipo de actividades. | | | |
| 6 | Pomar María Isabel, Pinya Carmen | 20 20 | España | Las prácticas restaurativas se basan, en una perspectiva comunitaria de convivencia; en el que las relaciones entre las personas constituyen la columna vertebral. | Mostrar el impacto que tiene un programa de formación en las opiniones de profesores el conflicto y cómo abordarlo. | 60 maestros | Cuasi experimental | Cuestionario sobre las creencias y opiniones sobre prácticas restaurativas | Se realizó mediante el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS 21). Se aplicó la prueba chi-cuadrado de Pearson y la prueba t de Student | Efectividad del programa de formación continua; Prácticas restaurativas | Prácticas restaurativas: conflicto; proceso de resolución de conflictos; comunidad | Existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto a visión de conflictos, resolución, y el papel de la comunidad antes y después del período de formación en educadores. | Se verificaron cambios en creencias y opiniones después de un período de formación, pero solo en algunos ítems, se señalan: el facilitador que participa | El presente estudio contribuye al análisis del impacto del entrenamiento en prácticas restaurativas sobre valores y actitudes | Se sugiere la formación continua del profesorado en prácticas restaurativas, ya que revelados cuestionarios clave: por un lado, modifican los puntos de |

| | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Los centros educativos constituyen espacios privilegiados para la aplicación de estas prácticas. Desde el enfoque presentado, es necesario capacitar a los docentes para lidiar con esta perspectiva, tanto en las relaciones que tienen con sus alumnos como en las que tienen con el resto de adultos que integran su comunidad educativa</p> | <p>en la resolución de conflictos debe alentarse a las personas involucradas a encontrar una solución a reparar el daño causado (pretest:3.6 vs posttest:4); el conflicto puede considerarse resuelto cuando las dos partes están satisfechas (pretest:3.39 vs posttest:3.66).</p> | <p>s de los docentes frente a conflictos.</p> | <p>vista sobre los conflictos y cómo abordarlos; por otra parte, refuerza la efectividad de la formación docente que, a partir de las experiencias, fomenta su participación, se centra en la práctica y enfatiza la implementación de cambios en los lugares de trabajo.</p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------------------------------|------|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 7 | Henry Chinh ara, Namhla Sotuku | 2020 | Zimbabwe | Los maestros de preescolar enfrentan desafíos en la impartición de lecciones en clases inclusivas. Entre ellas la falta de programas de desarrollo profesional para maestros que carecen de las competencias. | Investigar los programas de formación continua en las escuelas que apoyan a los maestros para mejorar las formas de tratar a los estudiantes con necesidades de educación especial. | 31 maestros de educación inicial | Correlación causal | Se administraron cuestionarios semiestructurados a los directores de escuela y maestros junto con entrevistas cara a cara administradas a diez directores de escuela y tres miembros del equipo de Educación del Distrito. También se utilizaron guías de análisis y observación de documentos para examinar si las prácticas de empoderamiento de los programas en | El programa estadístico que se utilizó fue SPSS. En el análisis univariante, se determinó frecuencia, porcentajes y el cálculo de indicadores apropiados. Mientras que en el análisis multivariado se identificó la relación entre variables. | Programas de formación continua previa; Tipos de programas de desarrollo profesional continuo; Propósito de los programas de desarrollo profesional | Programas de formación continua previa: Programas sobre deficiencias visuales; Programas sobre discapacidad física; Programas sobre discapacidad mental; Programas sobre discapacidad del habla; Programas sobre estudiantes hipoactivos. Tipos de programas de desarrollo profesional continuo: Diálogo informal para mejorar la docencia | Los programas de formación continua en las escuelas mejoran las formas de tratar a los estudiantes con necesidades de educación especial. | 65% maestros indicaron que participan en diálogos informales, especialmente en las asambleas, como parte de las actividades de formación continua. 16% de participantes en cursos específicos sobre inclusión y talleres como parte de programas de desarrollo profesional continuo. 6% indicaron que alentó a los maestros a crear redes profesionales, como una forma de compartir prácticas | Los programas de formación continua se realizaron a expensas de conferencias, investigaciones colaborativas y programas de intercambio. | Se recomienda apoyar a los docentes con programas de desarrollo profesional continuo que apoyen la educación inclusiva. |
|---|--------------------------------|------|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | |
|----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| servicio para maestros estaban en consonancia con los estatutos gubernamentales. | ; Cursos y talleres; Leer literatura profesional; Congresos y seminarios de educación; Red de desarrollo profesional; Investigación individual y colaborativa; Mentoría y observación de compañeros; Visitas de observación a otras escuelas; Programas de calificación. Propósito de los programas de desarrollo | de educación inclusiva con otros en diferentes entornos laborales. 32% de maestros señalaron que las escuelas involucraban a los docentes en programas de tutoría y observación de pares. 13% de maestros dijeron que participan en programas organizados de desarrollo profesional continuo que se enfocaban en la adaptación de estrategias de enseñanza |
|----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|----------------------------------------------------------------------|------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | | | | | | | profesional: Adaptación de técnicas de enseñanza; Modificación de medios didácticos; Cambiar las actitudes del personal; Modificación del plan de estudios | | | | | |
| 8 | Rodriguez Jose A., Condom-Bosch Jose Luis, Ruiz Laura, Oliver Esther | 2020 | España | La investigación internacional sobre desarrollo profesional ha permitido comprender los factores que contribuyen a un desarrollo profesional docente eficaz y de alta calidad que | Explorar el impacto de un seminario sobre autoeficacia y habilidades argumentativas en el desarrollo profesional de los docentes | 69 profesores preescolar | Cuasiexperimental | Un cuestionario que analizó los aspectos que motivaron a los docentes participantes en el seminario "Sobre los hombros de gigantes" celebrado en Valencia, así como analizar los | Se realizó un análisis estadístico descriptivo de los datos recolectados de la encuesta para responder a la pregunta de investigación. Además, se realizó un análisis multivariado para explorar las posibles asociaciones entre las variables, | Efectividad del Programa de formación "Sobre los hombros de gigantes" | Contexto, funcionamiento del seminario, satisfacción con el seminario, utilidad del seminario y empoderamiento, intención de seguir asistiendo al seminario, | El seminario sobre autoeficacia y habilidades argumentativas influye en el desarrollo profesional de los docentes | Los resultados muestran que la participación de los docentes en la formación dialógica impacta positivamente en su capacidad para abordar los problemas escolares actuales y que los docentes transfieren | Este estudio contribuye al campo del desarrollo profesional docente al proporcionar nuevos conocimientos sobre el papel de los programas de formación | Es necesario realizar más investigaciones sobre el desarrollo profesional de los docentes para una evaluación más profunda de su impacto social: por ejemplo, mediante la realización |

| | | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>mejora la enseñanza y el rendimiento de los estudiantes. Sin embargo, también existe evidencia de que las comunidades profesionales se convierten en espacios donde comúnmente no se emprende un aprendizaje productivo. Por ello, el impacto de los programas de desarrollo profesional debe evaluarse de acuerdo con la autoeficacia de los docentes y su impacto</p> | <p>beneficios de esta participación.</p> | <p>basándose en el uso del coeficiente de correlación en el análisis bilateral.</p> | <p>relaciones e información sociodemográfica</p> | <p>sus nuevos conocimientos a su trabajo. La efectividad de las prácticas de los docentes aumenta y, en consecuencia, también mejora el aprendizaje de sus alumnos.</p> | <p>en las prácticas de los profesores en servicio.</p> | <p>de una investigación cualitativa que incluya entrevistas en profundidad y narrativas de los profesores, las familias y los estudiantes participantes.</p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------------------------------------------------|------|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | en la mejora del desempeño de los estudiantes. | | | | | | | | | |
| 9 | Arrow Alison W; Braid Christine; Chapman James W | 2019 | Nueva Zelanda | El conocimiento del maestro puede influir en el acto de enseñar y afectar los resultados del aprendizaje de los niños. El conocimiento lingüístico y lingüístico de los profesores juega un papel importante en el apoyo a los estudiantes en la etapa inicial de la lectura. | Examinar el idioma y el conocimiento lingüístico de los maestros lectores principiantes en Nueva Zelanda, cómo estos maestros perciben sus propias prácticas en la enseñanza de la lectura y la relación con la naturaleza de las prácticas de instrucción | 27 maestros de educación inicial | Correlacional | Cuestionario que incluyó la escala de Binks-Cantrell et al. que examinó la comprensión de los profesores de los constructos básicos del lenguaje en términos de conocimiento y habilidades en relación con elementos fonológicos y decodificadores. Así mismo, durante el transcurso del año, todos los maestros fueron grabados en video hasta tres veces durante el tiempo de instrucción de lectura. | Enfoque de aprendizaje; el uso de estrategias, cómo se aborda el conocimiento del código, elección del texto, promoción de estrategias de lectura y materiales utilizados | El idioma y el conocimiento lingüístico de los maestros de lectores principiantes en Nueva Zelanda influye en el aprendizaje de los alumnos | Los maestros en el estudio utilizaron predominantemente implícitos para la instrucción temprana, instrucción a nivel de palabra y pautas utilizadas solo después del contexto, incluso cuando los maestros con alto conocimiento lingüístico usaron enfoques implícitos, lo que sugiere que el conocimiento | El conocimiento del maestro puede influir en el acto de enseñar y afectar los resultados del aprendizaje de los niños. El conocimiento lingüístico y lingüístico de los profesores juega un papel importante en el apoyo a los estudiantes en la etapa inicial de la lectura. | Se necesita más investigación para examinar si la formación adicional en estrategias explícitas de enseñanza puede influir en la práctica donde el contexto curricular proporciona una orientación contraria |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|----|------------------------------|------|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | observadas. | | | | | | | nto del maestro no es suficiente, por sí solo, para asegurar que sean efectivas para lectores principiantes. | | | |
| 10 | Sousa Carla; Costa Conceição | 2019 | Portugal | El desarrollo de los docentes más allá de su formación inicial puede servir para una serie de objetivos que incluyen permitir que las escuelas desarrollen y apliquen nuevas estrategias relativas al currículo y otros aspectos de la práctica docente. El | Describir la práctica pedagógica del programa de formación GamiLearning; además de describir la principal motivación de los profesores para inscribirse en el programa | 21 profesores | Cuasiexperimental | Formulario online previa a la capacitación que incluyó información sobre datos demográficos; motivaciones y expectativas (preguntas cualitativas, abiertas). La encuesta de línea final (posterior a la capacitación) se compuso de dos secciones: | Los datos cualitativos se analizaron mediante el software NVIVO (versión 11), mediante la metodología de análisis de contenido. Los datos de la evaluación MIL se analizaron con IBM Statistical Package for the Social Sciences (versión 22). | Efectividad del programa de formación GamiLearning; Evaluación de habilidades MIL | El programa de formación GamiLearning es efectivo para la alfabetización mediática e informacional (MIL por sus siglas en inglés). | Los resultados cuantitativos mostraron incrementos estadísticamente significativos (p <0.05) en la autopercepción de las habilidades de alfabetización mediática de los docentes, especialmente en la creación de medios y la gestión de la identidad digital. Los | El aprendizaje basado en juegos y la creación de juegos fueron estrategias factibles y efectivas para promover las habilidades de MIL de los docentes | Los estudios futuros deben incluir una muestra más amplia para obtener resultados más generalizables, como una forma de sustentarse en el campo de la Educación. |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|-------------------------------|----------|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|------------------|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| | | | | aprendiza je basado en juegos (GBL) se ha discutido como una estrategia pedagógica válida y eficaz para desarrollar una amplia gama de habilidades y competencias. Sin embargo, para el uso de estrategias de GBL para promover la alfabetización, no existe un cuerpo de investigación extenso para respaldar su implementación. | | | | motivaciones y expectativas (preguntas cualitativas, abiertas) y evaluación de la alfabetización mediática e informacional (MIL por sus siglas en inglés) . | | | resultados cualitativos enmarcan una reflexión sobre la relevancia de la creación de medios digitales en la motivación de los estudiantes y en la promoción de habilidades de alfabetización mediática. Las barreras para la adopción de prácticas pedagógicas que incluyen la creación de medios también fueron objeto de reflexión de los docentes. | |
| 11 | Sunko Esmeralda; Rogulj | 20 19 | Croacia | El análisis de las competencias | Determinar las competencias de | 68 profesores de | Correlacional | Se analizaron los resultados de la encuesta obtenidos mediante un cuestionario. Un | Competencias de los profesores de jardín de | Los hallazgos mostraron un nivel moderado de conocimiento sobre la inclusión y una baja autoevaluación de los maestros de | El análisis apunta a una falta | Se enfatiza la importancia |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|----|--------------------------------------------------------------------------|------|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | Edita; Živković Ana | estimadas de los profesores de jardín de infancia en relación con la inclusión de niños con trastornos del espectro autista en la educación infantil y preescolares poco estudiado | los maestros de jardín de infantes con respecto a la inclusión de niños con trastorno del espectro autista en instituciones de educación infantil y preescolar | preescolar | descriptiva | questionario anónimo llamado KORDA (Competencias de Kindergarten Teachers for Working with Children with Autism) | infancia hacia la inclusión | jardín de infancia sobre sus competencias como participantes activos en la inclusión de niños con un trastorno del espectro autista. Los factores que obstaculizaron la implementación de la educación inclusiva de los niños con trastorno del espectro autista incluyen: posición insegura de los asistentes en los jardines de infancia, falta de maestros de jardín de infancia competentes y cooperación insuficiente con los padres. | de educación y formación sistemáticas de los maestros de jardín de infancia para la práctica educativa inclusiva | ia del conocimiento y las habilidades de los maestros de jardín de infantes en el área de la tecnología de la información y la comunicación, | |
| 12 | Hoffman Jessica; Schmidt Ellyn; Castaneda-Sceppa Carmen; Hillman Charles | 2019 | Estados Unidos | Se destaca la importancia de las intervenciones que incluían el juego activo, una estructura base teórica y la entrega por parte de personas competentes para promover la actividad | Describir los fundamentos teóricos del programa de formación en línea para profesores de actividades físicas para mejorar el bienestar de los niños | 13 Educadores de preescolar | Cuasiexperimental | Questionario que incluyó a una versión adaptada del Perfil-Intervención de Calificación de Uso (URP-I), una medida de autoinforme de 29 ítems que evalúa seis factores que | Los datos cuantitativos se analizaron en SPSS (versión 25). Se utilizaron pruebas t emparejadas para examinar las diferencias en las puntuaciones de URP-I. | Efectividad del programa de formación en línea para profesores de actividades físicas | Aceptabilidad; Comprensión; Colaboración entre la familia y la escuela; Factibilidad; Clima del sistema; y soporte del sistema | Los profesores tenían una media de 13,36 años (DE = 5,92) de experiencia docente. Aproximadamente la mitad (46%) de los maestros tenía un título de asociado, el 27% tenía una licenciatura, el 9% completó alguna universidad y el 18% completó alguna formación de posgrado. Los participantes informaron altos niveles de aceptabilidad y viabilidad de la intervención. Informaron una mayor comprensión de cómo implementar WE PLAY en la semana 4 (M = 5.54; SD = 0.56) en relación con la semana 2 (M = 3.69; SD = 0.25), t (12) = -15.57, p <0.001. | Los maestros informaron altos niveles de aceptabilidad y que WE PLAY encaja bien dentro de su clima escolar | La investigación futura con el programa de capacitación WE PLAY es importante dada la escasez de intervenciones dirigidas por maestros en el cuidado infantil que |

| | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>física de los niños. Es fundamental identificar estrategias que puedan ser implementadas por los maestros de preescolar, dado que la implementación por parte de personal no calificado no es factible ni sustentable.</p> | <p>pequeños (WE PLAY).</p> | <p>explican si una persona adoptará y utilizará una intervención a lo largo del tiempo. Se administró dos veces; inmediatamente después de que los usuarios completaron el primer componente, una capacitación en línea (semana 2) y después de la implementación de todos los componentes del programa (semana 4). Se empleó además un guion para guiar las entrevistas de</p> | <p>aumentan efectivamente la participación de los niños en la actividad física.</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|-----------------------------------------------------|------|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | | | | informantes clave con maestros y supervisores. Las preguntas abiertas pedían a los usuarios que proporcionaran comentarios sobre cada componente de WE PLAY. | | | | | | | | |
| 13 | Sumaryanta; Mardapi Diemari; Sugiman; Herawan Tutut | 2018 | Indonesia | La evaluación de los profesores se ha considerado recientemente como un problema menor en la educación. Por tanto, falta la evaluación de la competencia docente como | Describir el modelo de evaluación docente implementado en Indonesia y sus desafíos para fomentar el desarrollo de una profesión docente sostenible. | 170 educadores de inicial | Correlación descriptiva | Los datos se recopiló mediante documentación. Además, se realizaron algunas entrevistas sobre la prueba de competencia docente y programas de desarrollo docente como seguimien | Se realizó un análisis cuantitativo sobre los datos de los resultados del estudio ,mientras tanto, se realizó un análisis cualitativo de los resultados de las entrevistas | Estándares de competencia de profesores de Indonesia | Competencia pedagógica; Competencia profesional | Competencia pedagógica: Dominar las características de los alumnos, como aspectos físicos, morales, espiritual , social, cultural, emocional e intelectual; Dominar las | La participación en programas de formación continua es baja en docentes (50%). Ya que, los profesores acceden a estos programas de acuerdo a sus necesidades y tomando en consideración sus competencias. | Los resultados se podrían utilizar como base para determinar la calidad de un programa de formación continua docente. Además , se espera | Se sugiere que el docente continúe actualizando competencias de acuerdo con las necesidades y el desarrollo de la ciencia. |

| | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>base para la sostenibilidad del desarrollo de la profesión y la enseñanza.</p> | <p>to de las pruebas de competencia.</p> | <p>teorías del aprendizaje y los principios del aprendizaje educativo; Desarrollar un currículo relacionado con las materias impartidas; Organizar el aprendizaje educativo; Utilizar la tecnología de la información y las comunicaciones en beneficio del aprendizaje; Facilitar el desarrollo de aprendices potenciales para actualiza</p> | <p>que proporcionen información sobre las mejores prácticas de implementación del mapeo de competencias docentes realizado en Indonesia, incluido su seguimiento para desarrollar la profesión docente.</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

r varios
potencial
es;
comunic
ación
eficaz,
empática
y
educada
con los
alumnos;
Realizar
evaluacio
nes y
evaluacio
nes de
procesos
y
resultado
s de
aprendiz
aje;
Utilizar la
valoració
n y los
resultado
s de la
evaluació
n con
fines de
aprendiz
aje;
Actuació
n
reflexiva
para
mejorar
la calidad
del
aprendiz
aje
Compete
ncia
profesion
al:
Dominar

los
materiales,
estructuras,
conceptos que
apoyan las
asignaturas /
conjuntos de
habilidades;
Dominar el
estándar de
competencia y
competencia
básica de
materias;
Desarrollar
materiales de
aprendizaje
enseñados de
manera creativa;
Desarrollo
profesional de
forma sostenida
mediante la
realización

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | | | | | | | | n de acciones reflexivas ; Utilizar la tecnología de la información y las comunicaciones. | | | | |
| 14 | Soto Muñoz María Eugenia, Rodríguez Navarrete Claudia, Merino Escobar José Manuel, Mathiesen Segregar María Elena, Domínguez Ramírez Paola | 2018 | Chile | Se necesita mejorar la calidad de la enseñanza en todos los niveles de educación . En educación inicial es importante el desarrollo de habilidades de literacidad . Importante para el desarrollo de la lectura y escritura, en un nivel posterior. Por ende se necesita de un | Evaluar el impacto de un programa de desarrollo profesional (coachin g) de educado ras sobre la calidad del lenguaje y literacidad temprana en salas de pre-kinder y kínder | 48 profesores de educación inicial | Cuasi experimental | Se empleo un cuestionario pre y post test, donde se incluyó la escala ELLCO Early Language and Literacy Classroom Observation, Pre-K Tool, que evaluó la calidad educativa en relación a la literacidad temprana | Efectividad programa de desarrollo profesional (coachin g); Calidad del lenguaje y literacidad temprana | Calidad del lenguaje y literacidad temprana: Ambiente general de la sala; Lenguaje y literacidad | Ambiente general de la sala: Estructura de la sala de clases; Currículum Lenguaje y literacidad: Ambiente del lenguaje; Libros y lectura de libros; escritura temprana | El programa de desarrollo profesional (coachin g) de educado ras es efectivo sobre la calidad del lenguaje y literacidad temprana en salas de pre-kinder y kínder | La intervención incrementó de manera significativa la calidad del lenguaje y literacidad profesional. Mediante la prueba estadística d-Cohen se valoró el tamaño del efecto del programa de intervención (<2=efecto pequeño, <5 efecto moderado, >8 efecto grande). | El programa de Desarrollo Profesional Docente, basado en el coachin g como estrategia principal, permite mejorar las prácticas de Educado ras de Párvulos en cuanto al desarrollo del lenguaje y literacidad | Es necesario incrementar la oferta de este tipo de Desarrollo Profesional Docente para los profesore s |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---------------------------------------------------------------|------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|--------------------|-------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | maestro capacitado; siendo necesaria la formación continua del docente. Se destaca el coaching o tutoría como una estrategia de desarrollo profesional efectiva. Sin embargo, son pocos los estudios que han evaluado esta estrategia . | | | | | | | En relación al ambiente del lenguaje se encontró un tamaño de efecto de 1.4, de la misma manera en lenguaje y literacidad . | | | |
| 15 | González-Sanmamed, Mercedes, Souto-Seijo Alba, González Iria, | 2019 | España | La tecnología desempeña un papel en el aprendizaje, se incluye la oportunidad de desarrollo | Analizar las actividades de tipo informal, con o sin base tecnológica, que realizan los docentes de la etapa de | 52 docentes de educación inicial | Correlación causal | Cuestionario diseñado por el investigador | Actividades sin base tecnológica; Actividades con base tecnológica | Actividades sin base tecnológica: Reflexión personal sobre la experiencia diaria; Elaboración de recursos materiales para el aula; Reflexión con compañeros | Los docentes de Educación Infantil desarrollan determinadas actividades de carácter informal que contribuyen a su desarrollo profesional. | Como principales resultados se encontró que los docentes llevan a cabo actividades, en el contexto de formación continua, | encontraron que los docentes de educación inicial participan en programas de educación sin una base | Se sugiere la ejecución de estudios de carácter cualitativo, para investigar más en profundidad y desde diferentes |

| | | | | | | |
|--------------|-------------|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Estévez Iris | profesional | Educación Infantil (EI) para mantenerse actualizados | de centro sobre la experiencia diaria; Utilización de recursos materiales para el aula; Reflexión con compañeros de otros centros sobre las experiencias diarias; Conversaciones informales con colegas; Consulta libros impresos; Intercambios de experiencias; Consulta libros impresos de contenidos; Conversaciones informales con amistades; Visitas a exposiciones; Diseño de planes de trabajo específico; Visitas a museos; Consulta periódicos, | sin una base tecnológica dentro de estas los ítems que resaltaron fueron: reflexión personal sobre la experiencia diaria (\bar{x} =3.29), elaboración de recursos materiales para el aula (\bar{x} =3.19) y reflexión con compañeros de centro sobre la experiencia diaria (\bar{x} =3.13). | tecnológica | perspectivas metodológicas las ecologías de aprendizaje de los docentes |
|--------------|-------------|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------------------------------------------------------------------|

revistas
profesionales;
Conversaciones
informales
con
familiares;
Medios de
comunicación de
masas;
Consulta
periódicos
de
divulgación
científica;
Consulta
informes
académicos
; Redes de
aprendizaje
profesional;
Reuniones
informales
con otros
profesionales;
Visita a
otras aulas
y centros
Actividades
con base
tecnológica:
Búsqueda
en internet;
Consulta
blogs;
Tutoriales
de internet;
Consulta
materiales
digitales;
Búsqueda
en
repositorios
de recursos

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|-------------------------------------------------------------|------|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | | | | | | | abiertos; Trabajo con libros digitales; Consulta de bibliotecas digitales; Elaboración de blogs; Participación en redes sociales; Cursar un MOOC | | | | | |
| 16 | Walk Laura M., Evers Wiebke F., Quant e Sonja, Hille Katrin | 2018 | Alemania | Las funciones ejecutivas (FE) desempeñan un papel fundamental en el desarrollo cognitivo y social. Durante los años preescolares, los niños muestran no solo una rápida mejora en sus FE, sino que también parecen sensibles a las intervenciones | Evaluar si la participación en un programa de capacitación para maestros de preescolar (EMIL) mejora las funciones ejecutivas de los niños en edad preescolar. | 67 maestros preescolares | Cuasiexperimental | Las funciones ejecutivas se evaluaron utilizando siete tareas diferentes apropiadas para el grupo de edad. Todas las tareas se presentaron en un orden fijo para todos los niños: Torre, Recordatorio de bloques y Cabezapies-Rodillas-Hombros fueron parte de | Para los análisis estadísticos se utilizó IBM SPSS Statistics, versión 22.0 para Windows. Se realizaron pruebas de chi-cuadrado, además de calcularon coeficientes de correlación de Pearson. En el análisis univariado se empleó el análisis de covarianza (ANCOVA) para evaluar las | Efectividad del programa de capacitación para maestros de preescolar (EMIL); funciones ejecutivas | Funciones ejecutivas: Inhibición conductual; Control inhibitorio; Autorregulación conductual; Memoria de trabajo visual-espacial; Memoria de trabajo fonológica; FE combinadas (memoria de trabajo, control inhibitorio y flexibilidad cognitiva) | La participación en un programa de capacitación para maestros de preescolar (EMIL) mejora las funciones ejecutivas de los niños en edad preescolar. | El grupo de intervención mostró ganancias significativas en tres de las siete pruebas de función ejecutiva (inhibición conductual, memoria de trabajo visual-espacial y EF combinados) en comparación con el grupo de control. Los análisis post hoc para niños con puntuaciones bajas | Los resultados sugieren que la formación del profesorado puede conducir a mejoras significativas en las funciones ejecutivas de los niños en edad preescolar. | Se necesitan ensayos controlados aleatorios más grandes para determinar cómo se puede apoyar eficazmente a los niños en el desarrollo de las funciones ejecutivas. |

| | | | | | | | | | | | | | |
|----|-----------------------|------|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------|--------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------------|
| | | | | apropiadas para el desarrollo . A pesar de ello, no existe un programa de educación para maestros dirigido a mejorar las funciones ejecutivas . | | | la primera sesión. Corazones y flores, Day & Night y Digit Span hacia adelante y hacia atrás fueron parte de la segunda sesión. | diferencias de grupo | | | de FE iniciales revelaron que la participación en la intervención condujo a ganancias significativas en el control inhibitorio, la memoria de trabajo visual-espacial y la memoria de trabajo fonológica , así como una diferencia marginalmente significativa para las FE combinadas. Sin embargo, los tamaños del efecto fueron bastante pequeños. | | |
| 17 | Alfame-González María | 2017 | España | El contenido de la formación continua | Conocer si el profesorado de la educación | 1413 maestros de cinco comuni | Correlacional causal | Se aplicó un cuestionario enfocado sobre las | Modalidad formativa | Participación y grado de provecho de | 75.6% de docentes participo en cursos o talleres impartidos por ponentes, 59.45% en actividades de | Los docentes participaron en | La forma más eficaz de lograr un cambio |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|----|-------------------------------------|------|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Begoña; Nieto Cano José Miguel | | | del docente importante; los cuales deben ser asimilados por los mismos y aplicados en su práctica profesional. Sin embargo, son pocos los estudios que evalúan las actividades de formación continua en docentes. | n obligatoria participan en programas de formación, así como la tipología de dichas modalidades educativas, y la valoración del grado de aprovechamiento | dades españolas | | modalidades formativas del profesorado | | modalidades formativas; Etapa donde imparten docencia; Comunidades autónomas (CCAA) donde se imparte la docencia; Actividad es realizadas en la modalidad curso o taller impartido | formación online y 49.2% en actividades docentes de planificación del currículo y de la enseñanza en el propio centro. Mientras que las actividades de menor participación fueron aquellas de observación y análisis de clases. Así mismo, los docentes consideraron que la lectura personal (revistas, internet, etc.) sobre contenidos y metodologías relacionadas con la materia que enseñan fue la actividad de mayor provecho (54.8%) | programas de formación continua. Principalmente en aquellas relacionadas al entrenamiento técnico individual. | profundo y duradero en el comportamiento docente, consiste en el trabajo en conjunto por largos periodos que permita la resolución entre ellos de conflictos identificados en su enseñanza y en sus aulas. | |
| 18 | Bruno Julia, Lars, Gasteiger Hedwig | 2017 | Austria | Estudios recientes destacan la competencia relacionada con las matemáticas de los maestros de la primera infancia. El desarrollo de esta | Determinar el efecto de un curso de desarrollo profesional continuo orientado a las competencias ("EmMa") sobre el desarroll | 99 maestros de educación inicial. Grupo intervención: 51 participantes y grupo control: 48 | Cuasi experimental | Cuestionario de conocimiento sobre el contenido matemático. Las creencias hacia las matemáticas en general se evaluaron mediante un | Para examinar el efecto de la intervención, se utilizó la prueba ANOVA de medidas repetidas | Efectividad del curso de desarrollo profesional continuo orientado a las competencias ("EmMa") | Un curso de desarrollo profesional continuo orientado a las competencias ("EmMa") es efectivo sobre el desarrollo del conocimiento de contenido matemático de los maestros de preescolar. | Los resultados demuestran que el curso incrementó los conocimientos de los educadores ($F(1, 44) = 4.47, p = 0.04$) e incentivo el | El curso de formación dirigido a docentes incrementó los conocimientos matemáticos de los educadores | Fomentar el aprendizaje temprano de las matemáticas en el jardín de infancia es importante. Esto significa que más maestros de |

| | | | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>competencia debería ser un aspecto principal de la educación de los maestros de la primera infancia. Sin embargo, este no es el caso en todos los países. En consecuencia, se necesitan cursos de desarrollo profesional de alta calidad.</p> | <p>o del conocimiento de contenido matemático de los maestros preescolar.</p> | <p>participantes</p> | <p>cuestionario que se basa en el trabajo de Grigutsch, Raatz y Törner. Se distinguen tres facetas de las creencias: una orientación estática, (SO, "Distintivos de las matemáticas son claridad, precisión y falta de ambigüedad"), una orientación relacionada con el proceso (PO, "Las matemáticas son una actividad que implica pensar en problemas y adquirir conocimientos") y una aplicación</p> | <p>aprendizaje dinámico (F(1, 44) = 5.62, p = 0.02)</p> | <p>incentivo al aprendizaje dinámico</p> | <p>preescolar deberían tener la oportunidad de participar en este u otro curso de desarrollo profesional continuo similar.</p> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | | | | | - orientación (AO, "Las matemáticas ayudan a resolver problemas y tareas cotidianas") | | | | | | | |
| 19 | Desta Menelik; Deyessa Negusie; Fish Irving; Maxwell Benjamin; Zerihun Tigist; Levine Saul; Fox Claire; Giedd Jay; Zelleke Tesfaye G.; Alem Atalay; F. Garland Ann | 2017 | Etiopía | En Etiopía hay una grave escasez de profesionales de la salud mental infantil. La identificación e intervención de los problemas de salud mental de los niños pequeños es fundamental para mejorar las trayectorias de desarrollo y reducir la gravedad de los trastornos emocionales | Evaluar la influencia de una intervención de capacitación para mejorar la capacidad de los maestros para identificar con precisión los problemas emocionales y de comportamiento de los niños en edad preescolar | 612 maestros de preescolar | Cuasiexperimental | Se aplicó un cuestionario que extrajo información sobre edad, sexo, estado civil, nivel educativo, ocupación, e ingresos mensuales. Se empleó además el cuestionario SDQ (Goodman, 2001) para valorar los problemas mentales y de comportamiento de los niños | Se utilizó SPSS versión 21.0 para Windows. Se calculó Kappa de Cohen | Programa de capacitación docente sobre salud mental; salud mental | Salud mental: Problema de conducta; Hiperactividad / falta de atención; Problema entre compañeros; Problema emocional; Actividades prosociales | Una intervención de capacitación mejora la capacidad de los maestros para identificar con precisión los problemas emocionales y de comportamiento de los niños en edad preescolar | Los resultados indican que la formación del profesorado se asoció significativamente con una identificación más precisa de los problemas de salud mental de los niños | Se proporcionó evidencia prometedora de la capacidad de entrenar maestros de preescolar en Etiopía sobre cómo detectar con precisión problemas de desarrollo y salud mental en los niños. | Se necesita más investigación para identificar los procesos y mecanismos de la psicopatología del desarrollo para trastornos; de tal manera se pueda mejorar la eficacia de las intervenciones para alterar los procesos de desarrollo cuando signos negativos son |

es y del comportamiento. Los profesores pueden desempeñar un papel importante en la detección temprana de problemas. Este papel es particularmente importante en los países en desarrollo con recursos limitados para la atención de la salud mental. Sin embargo, el conocimiento de los profesores sobre la salud mental varía drásticamente.

detectados.

| | | | | | | | | | | | | | | |
|----|----------------------|------|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 20 | Cardona Andújar José | 2016 | España | Debido a la nueva reforma en educación; los contenidos manejados por profesionales deben ser cambiados. En este contexto se hace necesario la ejecución de investigaciones que muestren el perfil profesional del docente lo más acorde con la realidad de sus funciones. | Conocer las percepciones que tienen los maestros de Educación Infantil del dominio de sus competencias disciplinares (comunicativas) | 80 docentes de educación infantil que ejerce funciones en CEIP | Correlación descriptiva | Se aplicó un cuestionario elaborado por el investigador sobre formación en la competencia comunicativa del docente | Programa estadístico SPSS versión 11.5 para Windows | Competencias disciplinares (comunicativas) | Conocer el desarrollo del lenguaje y diseñar estrategias didácticas orientadas al enriquecimiento de las competencias comunicativas; Conocer los fundamentos lingüísticos y didácticos del aprendizaje de lenguas y evaluar su desarrollo y competencia comunicativa; Conocer la literatura infantil y desarrollar estrategias para | Los resultados evidenciaron un dominio aceptable de la competencia comunicativa, observándose valores inferiores a 3 (sobre un puntaje máximo de 4), en ese sentido es necesario mejorar este aspecto principalmente: a) conocer el desarrollo del lenguaje, diseñando estrategias dirigidas a enriquecer las competencias comunicativas (21%) y conocimientos de los fundamentos lingüísticos y didácticos del aprendizaje y competencia comunicativa (49%). Siendo estas las competencias más resaltantes en maestros de educación infantil. | Se describe como principales competencias del educador de nivel inicial el desarrollo del lenguaje, diseñando estrategias dirigidas a enriquecer las competencias comunicativas | Es necesario la ejecución de más investigaciones que profundicen sobre la adquisición y desarrollo de competencias en el proceso de formación del profesorado |
|----|----------------------|------|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---------------------------------------------------|------|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | | | | | | | | el acercamiento de los niños al texto tanto oral como escrito; Dominar las lenguas oficiales de su comunidad y mostrar una correcta producción y comprensión lingüística | | | |
| 21 | Duta Nicoleta, Tomoaica Emilia, Panisara Georgeta | 2015 | Rumania | Se necesitan más investigaciones que demuestran en la Asociación entre las características y habilidades de la profesora; entusiasmo, creatividad, flexibilidad | La investigación tuvo como objetivo averiguar en qué medida los profesores en Rumanía desarrollan características deseables para la profesión docente durante | 1145 profesores de Rumania | Correlación descriptiva | El procedimiento de recolección de datos fue la implementación del cuestionario. | En el proceso de análisis e interpretación de los datos obtenidos, utilizamos el software estadístico SPSS 17.0 | Nivel de desarrollo de las competencias esenciales para la carrera docente | Nivel de formación científico / teórico (el valor de la información científica recibida en facultad, conocimiento de conceptos fundamentales etc.); La adecuación | Observaron que el desarrollo de la formación científica a nivel teórico se desarrolla más en la formación inicial y mínimamente en la formación continua, mientras que la de la aplicabilidad práctica (transposición de conocimientos teóricos en la práctica) se desarrolla en la formación continua (2,2), Considerando una puntuación del 1 al 10, los docentes consideraron las características de los maestros eficaces, | Los maestros eficaces se caracterizan por " la honestidad, empatía, espontáneo y adaptable al cambio | Se sugiere integrar nuevos conocimientos desarrollados en la práctica en el aula, el aprendizaje junto con colegas, y participar activamente en una discusión |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|----|--------------------|------|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | d y adaptabilidad con el éxito escolar de sus alumnos. | diversas formas de educación | | | | | | ón de la práctica (transposición de conocimiento teórico en la práctica); Desarrollar actitudes | resaltaron: profesionalismo (7.31), exactitud (6.5), actitud positiva (6.18), honestidad (6.1), elocuencia (5.62). | significativa | |
| 22 | Novaković Svetlana | 2015 | Croacia | Las artes visuales capacitan la realización del potencial creativo de los niños desde una edad temprana. La gran importancia para el desarrollo de la creatividad y las habilidades artísticas de los niños radica en la influencia del maestro de preescolar, que | Examinar las actitudes de los maestros de preescolar sobre su papel en las actividades artísticas y la frecuencia de algunos enfoques didácticos para su implementación. | 2017 profesores de preescolar | Correlación descriptiva | El procedimiento de recolección de datos incluyó el cuestionario construido por el investigador | Los datos adquiridos se ingresaron en el programa informático SPSS 19.0. Se utilizó estadística descriptiva para el análisis básico de datos. Para variables nominales y ordinales, los índices descriptivos se calcularon y se expresaron en frecuencias (f), porcentajes (%), medias aritméticas (M), desviaciones | Actitudes de los docentes de preescolar sobre arte | Conocimiento sobre los conceptos básicos del lenguaje artístico; Conocimientos sobre áreas artísticas básicas y técnicas; Conocimiento sobre los conceptos básicos de la historia del arte | Existe una diferencia estadísticamente significativa en las actitudes de los maestros de preescolar sobre el conocimiento personal del área de arte, en cuanto al grado de formación y título profesional | Los resultados de la investigación muestran que los maestros de preescolar califican como bueno su conocimiento en arte, y que no existe una diferencia estadísticamente significativa en las actitudes de los maestros de preescolar sobre su conocimiento personal de las artes visuales, considerando el título profesional y estudios de postgrado. Los resultados tampoco muestran diferencias estadísticamente significativas en las actitudes de los maestros de preescolar sobre su propio rol en las actividades artísticas, con respecto al grado de educación. Utilizando el coeficiente de correlación de | La formación continua del profesional docente es necesaria, junto a la mejora en el área del arte. Que gradualmente conduzca a la reestructuración de la evaluación del área de arte y su rol en el desarrollo infantil |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|---------------------------------------------------|------|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | posibilita la riqueza de estímulos motivacionales, permite la libertad de los niños y aprecia sus intereses y posibilidades. Sin embargo son pocos los estudios que evalúan la capacitación continua en docentes sobre arte visual. | | | | s estándar (DE), y medidas de normalidad de distribución (asimetría, planitud y Kolmogorov - Smirnov prueba). | | Spearman, se encontró correlación entre la frecuencia de inclusión de obras de arte en las actividades artísticas con los niños y las actitudes de los maestros de preescolar sobre el conocimiento personal de los conceptos básicos de la historia del arte | | |
| 23 | García - Esteban Eduardo, Murga - Menoyo Ángel es | 2015 | España | Una tarea importante es la formación continua del docente y que esta se ajuste a la práctica profesional junto a los objetivos relacionados | Realizar una evaluación de los conocimientos básicos que los maestros y maestras de dicho nivel educativo tienen sobre la | 499 profesores de educación inicial | Correlación descriptiva | Se aplicaron 2 instrumentos; una prueba objetiva destinada a detectar los conocimientos y un cuestionario de autoevaluación, sobre la percepción docente de su práctica profesional. | Nivel de conocimientos de los profesores; Autoevaluación de la propia práctica docente | Encontraron que el 50.8% de los profesores tiene un nivel de conocimiento básico regular. Es decir tienen conocimientos justos sobre el tema. Los principales tipos de actividades realizadas en el ámbito de formación continua fueron: cursos, seminarios y grupos de trabajo. Así mismo, el enfoque metodológico empleado en el aula por los maestros se caracteriza por: primar el Proyecto de Kilpatrick (50.9%), organizar su docencia por centros de interés (60.1%), iniciar la explicación de un nuevo tema con un sondeo de | Resaltar que en el área de la formación continua, son tres los principales tipos de actividades: cursos, | Se sugiere identificar la formación del profesorado en las competencias necesarias para liderar procesos de |

| | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|------------------|
| <p>dos a la educación para el desarrollo sostenible . El cual se encuentra condicionado por el conocimiento y la actitud del docente. Sin embargo, su estudio apenas ha merecido atención</p> | <p>educación para el desarrollo sostenible.</p> | <p>conocimientos del alumno (49.7%) e incorporar las TIC durante sus prácticas (49.1%)</p> | <p>seminarios y grupos de trabajo</p> | <p>educación</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|------------------|
