

Transformación de la educación superior: innovación docente y buenas prácticas

Transformação do ensino superior: inovação docente e boas práticas

Transforming higher education: teaching innovation and good practices

Margarita Aravena Gaete ¹  <https://orcid.org/0000-0003-3198-8384>

Damarys Roy Sadradín ¹  <https://orcid.org/0000-0003-1304-8313>

¹ Universidad Andrés Bello (UNAB), Chile

En la actualidad, la innovación docente y las buenas prácticas son elementos fundamentales que deben ser promovidos para impulsar transformaciones en el ámbito de la educación superior (Martínez Ortiz et al., 2016; Paredes-Parada, 2018; Rodríguez-Ponce et al., 2022; Yáñez-Galleguillos y Soria-Barreto, 2017). En consecuencia, las instituciones universitarias han enfocado la innovación como una línea estratégica, estableciendo una visión clara en sus planes de desarrollo (Monge-López y Gómez-Hernández, 2021; Poce Fatou, 2020). Asimismo, los docentes e investigadores se encuentran constantemente inmersos en la búsqueda, investigación y aplicación de prácticas innovadoras en la enseñanza (Colmenares y Piñero, 2008; Gallardo-Contreras et al., 2023; Pacheco Lora, 2022), lo cual puede lograrse mediante la implementación de diversas acciones y actividades. Estas iniciativas deben ser replicadas y adaptadas a diferentes contextos, garantizando prácticas reales, auténticas y diversificadas, gestionadas de manera participativa y planificada (Azúa et al., 2019; Calderón Soto, 2020; Yáñez-Galleguillos y Soria-Barreto, 2017).

El cambio de un paradigma conductista a uno constructivista implica una serie de demandas en términos de habilidades y actitudes. Según Salinas (2015), Villa (2016) y Sánchez (2016), este cambio requiere de flexibilidad, creatividad y, sobre todo, cooperación por parte de los actores involucrados. Estas demandas están dirigidas a lograr transformaciones significativas en diversos aspectos como la gestión, la enseñanza, el currículum, la evaluación y, especialmente, en el proceso de aprendizaje.

Atualmente, a inovação docente e as boas práticas são elementos fundamentais que devem ser promovidos para impulsionar transformações no campo do ensino superior (Martínez Ortiz et al., 2016; Paredes-Parada, 2018; Rodríguez-Ponce et al., 2022; Yáñez-Galleguillos & Soria-Barreto, 2017). Consequentemente, as instituições universitárias têm se concentrado na inovação como linha estratégica, estabelecendo uma visão clara em seus planos de desenvolvimento (Monge-Lopez & Gómez-Hernández, 2021; Poce Fatou, 2020). Da mesma forma, professores e pesquisadores estão constantemente imersos na busca, pesquisa e aplicação de práticas inovadoras no ensino (Colmenares & Piñero, 2008; Gallardo-Contreras et al., 2023; Pacheco Lora, 2022), o que pode ser alcançado por meio da implementação de diversas ações e atividades. Essas iniciativas devem ser replicadas e adaptadas a diferentes contextos, garantindo práticas reais, autênticas e diversificadas, geridas de forma participativa e planejada (Azúa et al., 2019; Calderón Soto, 2020; Yáñez-Galleguillos & Soria-Barreto, 2017).

A mudança de um paradigma behaviorista para um construtivista envolve uma série de demandas em termos de habilidades e atitudes. De acordo com Salinas (2015), Villa (2016) e Sánchez (2016), essa mudança requer flexibilidade, criatividade e, sobretudo, cooperação por parte dos atores envolvidos. Essas demandas visam alcançar transformações significativas em diversos aspectos como gestão, ensino, currículo, avaliação e, principalmente, no processo de aprendizagem.

En este contexto, la innovación, según Macanchí et al. (2020), se basa en dos condiciones fundamentales: la comprensión de los factores que influyen en ella y el proceso complejo de asimilación y desarrollo del conocimiento dentro de una organización. Sin embargo, dinamizar la innovación no es tarea fácil debido a las ventajas económicas y sociales que genera, así como a otras dimensiones que deben ser consideradas en el proceso de innovación (Cedeño et al., 2023; Feixas y Martínez-Usarralde, 2022; Feixas y Zellweger, 2019).

En los países desarrollados, la innovación juega un papel clave en el fortalecimiento de diversas dimensiones, como la económica, política, social y educativa (Pascual, 2019). Esto se refleja en la creación de centros de innovación que buscan generar grandes transformaciones y mejorar la calidad de procesos y productos (Klein y Wikan, 2019). En contraste, en América Latina, es necesario diseñar e implementar nuevas estrategias de innovación, especialmente enfocadas en el ámbito educativo, de manera colaborativa y consensuada para avanzar hacia una educación de calidad, justa y equitativa (Orellana, 2020).

Por otro lado, el informe preliminar de las economías de América Latina y el Caribe (CEPAL, 2021) pronostica un escenario de baja inversión y productividad, un proceso lento de recuperación del empleo y un menor crecimiento económico a nivel global, principalmente en Estados Unidos y China. Estos factores complican aún más el panorama para América Latina en su búsqueda de estabilidad económica y social, presentando desafíos importantes tanto a nivel interno como externo que requieren consensos y esfuerzos cooperativos para impulsar la innovación de manera efectiva.

Aguiar et al. (2019) define la innovación docente como "una transformación en el pensamiento educativo, a partir de problemas determinados y en función de perspectivas situacionales educativas deseables y deliberadas. El proceso de

Nesse contexto, a inovação, segundo Macanchí et al. (2020), baseia-se em duas condições fundamentais: a compreensão dos fatores que a influenciam e o complexo processo de assimilação e desenvolvimento do conhecimento dentro de uma organização. No entanto, estimular a inovação não é uma tarefa fácil devido às vantagens econômicas e sociais que gera, bem como outras dimensões que devem ser levadas em conta no processo de inovação (Cedeño et al., 2023; Feixas & Martínez-Usarralde, 2022; Feixas & Zellweger, 2019).

Nos países desenvolvidos, a inovação desempenha um papel fundamental no fortalecimento de várias dimensões, como a econômica, política, social e educacional (Pascual, 2019). Isso se reflète na criação de centros de inovação que buscam gerar grandes transformações e melhorar a qualidade dos processos e produtos (Klein & Wikan, 2019). Em contraste, na América Latina, é necessário projetar e implementar novas estratégias de inovação, especialmente focadas no campo educacional, de forma colaborativa e consensual para avançar rumo a um ensino de qualidade, justo e equitativo (Orellana, 2020).

Por outro lado, o relatório preliminar sobre as economias da América Latina e do Caribe (CEPAL, 2021) prevê um cenário de baixo investimento e produtividade, um lento processo de recuperação do emprego e menor crescimento econômico em nível global, principalmente nos Estados Unidos e na China. Esses fatores complicam ainda mais o panorama da América Latina em sua busca pela estabilidade econômica e social, apresentando desafios significativos, tanto internos quanto externos, que exigem consenso e esforços cooperativos para impulsionar a inovação de forma eficaz.

Aguiar et al. (2019) definem a inovação docente como "uma transformação no pensamento educacional, baseada em problemas determinados e em função de perspectivas situacionais educacionais desejáveis e deliberadas. O processo de

innovación implica recurrir de forma creativa a teorías, concepciones, prácticas y tecnologías adecuadas. Entre los criterios más relevantes para valorar la calidad de una innovación están su pertinencia, eficacia y eficiencia evidenciada en sus procesos y resultados” (p.4). Por otro lado, Imbernón (1996) expone que la innovación docente es “la actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, lo que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación” (p. 64).

En resumen, la innovación docente debe ser gestionada de manera participativa, flexible y creativa, alineándose con los propósitos y líneas estratégicas de las instituciones educativas. Además, debe surgir como una práctica arraigada en la organización para generar una cultura innovadora. Las tecnologías digitales también desempeñan un papel crucial como herramientas de apoyo y soporte en todas las dimensiones de la innovación, especialmente en el ámbito educativo y del aprendizaje. Es fundamental reconocer que el estudiantado es el actor central en este proceso, y se debe formar y preparar para un aprendizaje continuo a lo largo de la vida, respondiendo así a las demandas cambiantes de la sociedad.

inovação requer valer-se de forma criativa de teorias, concepções, práticas e tecnologias apropriadas. Dentre os critérios mais importantes para avaliar a qualidade de uma inovação, estão a sua adequação, eficácia e eficiência evidenciadas em seus processos e resultados” (p.4). Por outro lado, Imbernón (1996) afirma que a inovação docente é “a atitude e o processo de investigação de novas ideias propostas e contribuições, feitas de maneira coletiva, para a solução de situações problemáticas da prática, que levarão a uma mudança nos contextos e na prática institucional do ensino” (p. 64).

Em síntese, a inovação docente deve ser gerida de forma participativa, flexível e criativa, alinhando-se aos propósitos e linhas estratégicas das instituições de ensino. Além disso, deve emergir como uma prática arraigada na organização para gerar uma cultura inovadora. As tecnologias digitais também desempenham um papel crucial como ferramentas de apoio e suporte em todas as dimensões da inovação, especialmente no campo educacional e da aprendizagem. É fundamental reconhecer que o corpo estudantil é o ator central nesse processo, e deve ser formado e preparado para uma aprendizagem contínua ao longo da vida, respondendo assim às demandas mutáveis da sociedade.

Referencias

- Aguiar, B., Velázquez, R., Aguiar, J. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC en la Educación Superior. *Revista Espacios*, 40(2). 1-8. <https://go.oei.int/vjzwxcd>
- Azúa, X., Lillo, D., y Saavedra, P. (2019). El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulo en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la educación*, 50. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.721>
- Calderón Soto, M. (2020). Desafíos para el aprendizaje en las prácticas progresivas en la formación de profesores. Una aproximación cualitativa en una universidad chilena. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 24(2). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.14075>

- Cedeño, B. E., Capote, L. C., y Vera, F. S. (2023). Vulnerabilidad educativa. In *Participación, innovación y emprendimiento en la escuela*. <https://doi.org/10.2307/j.ctv36k5dxk.101>
- CEPAL (2021). Comisión Económica para América Latina y el Caribe. *Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe*.
- Colmenares, A. M., y Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://go.oei.int/gcf4dzdl>
- Feixas, M., y Martínez-Usarralde, M.-J. (2022). La transferencia de los proyectos de innovación docente: un estudio sobre su capacidad de transformar la enseñanza y el aprendizaje. *Educar*, 58(1). <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1407>
- Feixas, M., y Zellweger, F. (2019). Formación e innovación docente universitaria para una educación transformadora: la investigación e indagación reflexiva como requisito. *El Guiniguada. Revista de Investigaciones y Experiencias En Ciencias de La Educación*. <https://doi.org/10.20420/elguiniguada.2019.265>
- Gallardo-Contreras, N. E., Nocetti de la Barra, A. V., y Muñoz-Soto, M. C. (2023). Autoeficacia en las prácticas pedagógicas de docentes en formación durante la pandemia. *Revista Educación y Ciudad*, 44. <https://doi.org/10.36737/01230425.n44.2023.2778>
- Imbernon, F. (1996). *En busca del discurso educativo. La escuela, la innovación docente, el curriculum, el maestro y su formación*. Buenos Aires, Argentina, Magisterio del Río de la Plata
- Klein, J., & Wikan, G. (2019). Teacher education and international practice programmes: Reflections on transformative learning and global citizenship. *Teaching and Teacher Education*, 79. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.003>
- Macanchí, M. L., Bélgica O. C., y Campoverde, M. A. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. *Concepciones para la práctica en la Educación Superior. Universidad y Sociedad*, 12(1). <https://go.oei.int/ri9daceb>
- Martínez, M. F., Nieto, J. M., y Vallejo, M. (2016). Buenas prácticas de enseñanza desde la concepción del profesorado. *Escuela Abierta*, 19(1). <https://doi.org/10.29257/ea19.2016.06>
- Monge-López, C., y Gómez-Hernández, P. (2021). Factores de personalidad e innovación docente en España: aproximación desde distintos enfoques. *Revista Complutense de Educación*, 33(1). <https://doi.org/10.5209/rced.73875>
- Orellana, P. (2020). La construcción de sujetos en torno a la institucionalización de políticas públicas de género en Chile. *IQual. Revista de Género e Igualdad*, 3. <https://doi.org/10.6018/igual.394251>
- Pacheco Lora, L. C. (2022). La reflexión docente: eje para promover el cambio representacional de concepciones y prácticas en los docentes. *Zona Próxima*, 19. <https://doi.org/10.14482/zp.19.129.654>
- Paredes-Parada, W. (2018). Buenas prácticas en el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) en universidades ecuatorianas. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 29(57). <https://doi.org/10.33255/2957/301>
- Pascual, J. (2019). Innovación docente: Un proceso construido sobre relaciones de poder. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 4(2), 9-30. <https://doi.org/10.15366/revps2019.4.2.001>
- Poce Fatou, J. A. (2020). Panorama de la innovación docente en la universidad española. Perspectivas desde la Universidad de Cádiz. *Revista de Estudios Socioeducativos RESED*, 8. https://doi.org/10.25267/rev_estud_socioeducativos.2020.i8.13
- Rodríguez-Ponce, E., Pedraja-Rejas, L., y Labraña, J. (2022). Liderazgo en el gobierno universitario e innovaciones en la docencia: una revisión de la literatura. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1186>
- Salinas, D. (2015). ¿Y a eso lo llamamos innovación?... ¿Por qué? En, N. Ibarra Rius (Coord.), *Investigación e innovación en educación superior*. (pp. 29-40). Universitat de València

- Sánchez Chacón, G. (2016). Percepción sistémica de la innovación docente: Reflexiones desde el nuevo paradigma científico. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(1), 17-39. <https://doi.org/10.15359/rep.11-1.1>
- Villa, A. (2016). *Procesos de Innovación Institucional*. Barcelona. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Yáñez-Galleguillos, L. M., y Soria-Barreto, K. (2017). Reflexión de buenas prácticas docentes como eje de calidad en la educación universitaria: Caso escuela de ciencias empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formacion Universitaria*, 10(5). <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000500007>

Cómo citar en APA:

Aravena, M. y Roy, D. (2024). Transformación de la educación superior: innovación docente y buenas prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 95(1), 9-13. <https://doi.org/10.35362/rie9516372>