



Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación

Lina Rosa Parra-Bernal*
María Inés Menjura-Escobar**
Luz Estela Pulgarín-Puerta***
Mónica María Gutiérrez****

Parra, L. R., Menjura, M. I., Pulgarín, L. E. y Gutiérrez, M. M. (2021). Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 70-94.
<https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5>

Resumen

En este artículo se presentan los resultados derivados del proceso de revisión documental de la investigación denominada “Caracterización de las prácticas pedagógicas y rol del maestro innovador”. Como parte de este ejercicio se presenta el concepto de innovación educativa, el contexto sociopolítico del cual emerge, el papel del maestro en procesos de innovación y la práctica pedagógica como espacio vital para el desarrollo de experiencias de innovación. Estos aspectos son resultado del análisis de artículos, libros y capítulos de libros que atienden a criterios de pertinencia temática, aportes teóricos y conceptuales, logrando ampliar la comprensión de la innovación en interrelación con las prácticas pedagógicas.

Palabras clave: innovación, innovación educativa, práctica pedagógica.

* Doctora en Educación de la Universidad de la Salle, San José de Costa Rica. Integrante del grupo de investigación Educación y Formación de Educadores – EFE. Líder línea de Educación e Innovación y TIC de la Universidad Católica de Manizales. E-mail: lrparra@ucm.edu.co.  orcid.org/0000-0001-9838-4783.

Google Scholar

** Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud. Magíster en Educación- Psicopedagogía. Psicóloga. Docente del programa de Psicología. Universidad Católica Luis Amigó. E-mail maria.menjuraes@amigo.edu.co.

 orcid.org/0000-0001-7002-2772. **Google Scholar**

*** Magíster en Educación – Psicopedagogía. Especialista en Docencia Universitaria, Licenciada en Educación. Integrante del grupo de investigación Educación y Formación de Educadores – EFE.

E-mail: lepulgarin@ucm.edu.co.  orcid.org/0000-0002-6373-9326. **Google Scholar**

**** Magíster en Pedagogía. Ingeniera de Sistemas y Telecomunicaciones. Integrante del grupo de investigación Educación y Formación de Educadores – EFE. E-mail: mgutierrez@ucm.edu.co.

 orcid.org/0000-0001-1724-2304. **Google Scholar**

Recibido: 12 de junio de 2020. Aceptado: 1 de noviembre de 2020



Pedagogical practices. An opportunity to innovate in education

Abstract

This article presents the results derived from the document review process of the research called “Characterization of pedagogical practices and the role of the innovative teacher”. As part of this exercise, the concept of educational innovation, the socio-political context from which it emerges, the role of the teacher in innovation processes and pedagogical practice as a vital space for the development of innovation experiences are presented. These aspects are the result of the analysis of articles, books, and book chapters that meet criteria of thematic relevance, both theoretical and conceptual contributions, managing to broaden the understanding of innovation in interrelation with pedagogical practices.

Key words: innovation, educational innovation, pedagogical practice.

Introducción

Los grandes retos que impone la sociedad del conocimiento se evidencian en la actualidad, a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las relaciones que se gestan desde ellas, aspecto que ha generado diversas formas de actuación y ha implicado cambios en todos los ámbitos y, por supuesto, la educación no puede quedarse ajena y distante de estas dinámicas sociales y de las demandas del mundo actual. Cuestionamientos tales como: ¿qué es una buena escuela¹?, ¿el sistema educativo nos ayuda a resolver los problemas que tenemos como sociedad?, son temas que recobran gran importancia bajo las lógicas del cambio actual. ¿Es una buena escuela aquella en la que el profesor transmite conocimientos y los estudiantes escuchan?, o, por el contrario, ¿se podría decir que una buena escuela es aquella en la que todos participan activamente en la construcción de sus aprendizajes? No se podría afirmar, ambos cuestionamientos tienen potencialidades.

¹ Asumimos la noción de *escuela* desde todos los niveles educativos.

Desde la perspectiva de un mundo cambiante y dinámico, se puede expresar que la *escuela* en ocasiones se encuentra muy distante de estos cambios. Se escucha con frecuencia la expresión “la escuela tiene que cambiar”, pero sin duda, esta debe ser una acción que surja también desde cada uno de los actores educativos, en especial de los profesores, quienes afrontan los retos del aula diariamente; claro que se requiere apoyo de las directivas de las instituciones y apoyo del Estado, pero el compromiso es de todos, un compromiso que se traduce en actitud abierta y creativa como expresiones del cambio.

De acuerdo con Fullan (1972), “tanto el individuo como el grupo inmerso en una organización y una sociedad que están aprendiendo, luchan con el dilema de establecer un cambio en la vida de sus alumnos así como en las suyas propias” (p. 4); por lo tanto, el cambio implica una manera diferente de hacer las cosas.

Siguiendo con Fullan (2002), el cambio en las instituciones educativas ha transitado por tres períodos distintos: la década de la implementación (1972-1982), en la cual, las innovaciones eran creadas por externos, para luego transmitirse a la comunidad implicada, por lo que actores fundamentales como profesores, estudiantes y padres asumían un rol pasivo y de consumidores, dejando por fuera la capacidad de ellos para innovar; en la “década del significado” (1982-1992), en la que los individuos y los grupos deben encontrar el significado, tanto de lo que pretenden cambiar como el modo de hacerlo, para que el cambio tenga éxito. El tercer período es la década de la capacidad del cambio (1992), cuando las personas deben desarrollar sus propias capacidades para aprender y para seguir aprendiendo, a pesar de los obstáculos que encuentren en el camino.

En el ámbito educativo, generalmente, la innovación emerge del análisis crítico de los procesos que se viven dentro de la institución educativa, evidenciando de esta manera la necesidad de cambio. El cambio no necesariamente implica innovación, pero toda innovación implica cambio. Desde esta perspectiva, en este artículo se hace una aproximación al concepto de *innovación educativa*, el contexto sociopolítico en el que se inscribe, las prácticas pedagógicas innovadoras, el papel del maestro como actor clave en el proceso, ya que la innovación no es hoy una opción, sino un desafío que impone la actual sociedad del conocimiento.

Metodología

La revisión documental acerca de la innovación educativa y su relación con las prácticas pedagógicas, implicó la identificación de criterios de selección y búsqueda para la consolidación de las unidades de documentación. Desde esta perspectiva, se configuraron como categorías de análisis: innovación educativa, políticas públicas en innovación y prácticas pedagógicas innovadoras. La consulta se realizó a través de bases de datos como Scielo, Redalyc, Dialnet y Google Académico. Este rastreo permitió consolidar un fondo documental con 62 documentos, de los cuales se seleccionaron 40 que cumplieran con criterios de pertinencia teórica y conceptual.

Galeano (2009) plantea que el estado del arte puede concebirse a partir de una investigación de tipo documental, en la cual se realiza la búsqueda y recuperación sistemática de información. Además, permite la reflexión acerca del conocimiento objeto del estudio y análisis en la investigación. El proceso se realizó atendiendo a las fases que plantea Galeano (2009), así:

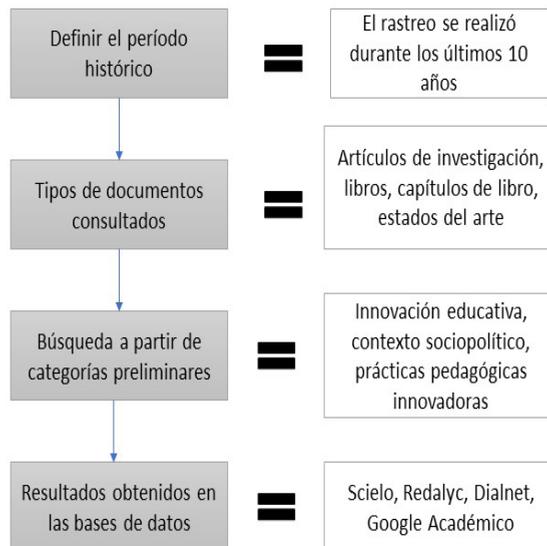


Figura 1. Fases del rastreo documental.

Fuente: elaboración propia.

Como lo propone la autora, se procedió a identificar la temática a abordar, la finalidad del estudio, las categorías preliminares de indagación, los instrumentos para analizar la información (ficha bibliográfica y matriz metodológica), también se consolidó el material empírico, las unidades de análisis, la codificación y categorización de los datos, análisis y presentación de resultados. Para esta revisión, el análisis se llevó a cabo a partir de la consolidación de categorías, la contextualización de la información y la reflexión crítica acerca de la innovación y su relación con las prácticas pedagógicas.

De igual manera, este ejercicio ha permitido el acercamiento en profundidad de algunos autores en el campo de la innovación educativa como posibilidad para ampliar las comprensiones acerca de sus implicaciones en la educación y la reflexión acerca del objeto de estudio y análisis de la investigación.

Hacia el concepto de innovación educativa

Es importante destacar que es difícil plantear un único concepto de innovación, puesto que cuando se consulta en la literatura, el término se utiliza de diferentes maneras y adquiere múltiples significados, según el contexto. Para iniciar, se puede expresar que, desde una concepción general, la innovación se refiere a un nuevo producto, servicio, o una solución novedosa a un problema. Si se hace referencia a la etimología del concepto, la palabra innovación deviene de la antigua Grecia y se asocia a *kainotomia*, que significa *kainos* (nuevo) y *tom* (corte); por lo tanto, la innovación se considera como la introducción del cambio en el orden establecido. Bajo este contexto, la innovación no era bien recibida, puesto que con ella se alteraba el orden y las normas, esto significa que las primeras acepciones acerca del concepto, lo asociaban como algo malo y prohibido por la ley. Godin (2015), citado por Valenzuela-González (2017), expresa que en esta época los innovadores eran aquellos que transgredían el orden disciplinario y pretendían cambiarlo con fines negativos, luego la innovación pasó a tener una connotación positiva, dada su función frente al progreso político y social.

Otra mirada hacia el origen del concepto puede darse desde el latín; la palabra innovación viene de (*innovatio*) que significa crear algo nuevo y del prefijo (*in*), “estar en”, “en”, “dentro de”, “al interior”; por tanto, este prefijo asociado a la palabra (*novus*) que significa nuevo, permite deducir que la innovación introduce algo nuevo y en virtud de esto provoca cambios. La innovación se produce solo cuando los

cambios se convierten en productos, procesos, servicios y se inserta en el mercado de manera exitosa. Un cambio sin aplicación en el mercado no sería innovación (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos —OCDE—, 2005). Según Salinas (2004), la innovación es entendida como la introducción de cambios que producen mejora, cambios que responden a un proceso planeado, deliberado, sistematizado e intencional. De lo anterior, se plantea que el concepto de innovación necesariamente involucra la novedad, el cambio y la transformación. En palabras de Barraza (2005), el concepto de innovación desde el cambio debe estar mediado por tres condiciones:

1. El cambio debe de ser consciente y deseado, lo que se constituye en el resultado de una voluntad decidida y deliberada.
2. El cambio es producto de un proceso, con fases establecidas y tiempos variables.
3. El cambio no modifica sustancialmente la práctica profesional, esto es, el cambio se da dentro los límites admisibles por la legislación y el *statu quo* establecido. (p. 6)

La innovación consiste en hacer algo nuevo o renovarlo desde adentro, implica arriesgarse y adaptarse a los desafíos; innovar es generar algún cambio que produzca algún beneficio o mejora. Por su parte, Rivas (2000) se refiere a la innovación como “la incorporación de algo nuevo dentro de una realidad existente, en cuya virtud esta resulta modificada” (p. 20). Otro aspecto importante dentro del proceso de innovación se refiere al reconocimiento de saberes y experiencias de los sujetos involucrados (comunidad educativa) en las áreas y ámbitos que se desean intervenir. La innovación se debe asumir como un proceso holístico, en el cual se contemplan todos los aspectos y variables que intervienen en el problema, es decir, reconocer el entorno a partir no solo de los sujetos implicados, sino establecer con claridad las interacciones e interrelaciones que poseen con el proceso o situación que se desea transformar.

Como ya se ha mencionado, el concepto de cambio se encuentra implícito en el ejercicio innovador, por lo que el cambio puede producirse estructuralmente desde procesos administrativos y académicos, o desde las prácticas pedagógicas de los maestros. Los autores Valencia-Álvarez y Valenzuela-González (2017) plantean:

La innovación conlleva mejoras o beneficios como reducir el esfuerzo de los estudiantes o profesores, minimizar costos, aumentar la rapidez con que se obtienen resultados en el aprendizaje, aumentar la calidad de la enseñanza, satisfacer nuevas demandas educativas o sociales, entre otras. (p. 111)

Desde esta perspectiva, el origen de la innovación puede ser interno o externo, es decir, se habla de una innovación generada internamente cuando esta emerge de los intereses y motivaciones de los actores escolares (administrativos, profesores), y en su mayoría responden a necesidades institucionales, curriculares y didácticas (Barraza, 2005). En cuanto a una innovación generada externamente, es aquella que puede ser obtenida a través de alianzas con terceros, quienes, a partir de un diagnóstico y una necesidad identificada en la institución, proponen soluciones, entre estas pueden destacarse acciones hacia la formación de profesores, selección de profesores, procesos de evaluación institucional y rediseños curriculares. En este ámbito, es importante reconocer que también la innovación puede considerarse desde la adaptación de experiencias exitosas de otras instituciones educativas; el ejemplo más evidente de las innovaciones generadas externamente, son las innovaciones que devienen de las orientaciones de las entidades gubernamentales.

Continuando con esta mirada hacia la conceptualización de la innovación, se puede expresar que una innovación centrada en la escuela implica el diagnóstico de las necesidades, tanto académicas como administrativas, atiende de manera especial a la resolución de problemas socioeducativos, promueve una cultura de la calidad a través de procesos de autoevaluación y fomenta la investigación desde la acción y la reflexión. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia —MEN— (2013) plantea la innovación como el “pensar críticamente, abordar los problemas desde diferentes perspectivas, crear contextos participativos, disponer espacios diversos para las relaciones docente-estudiante y mejorar las condiciones de los ambientes de aprendizaje” (p. 3).

Por esto, la innovación educativa convoca ideas, creencias y experiencias contrastadas y asimiladas mediante la reflexión y la acción, en el marco de la relación sujeto-aprendizaje-contexto, de ahí que los procesos de innovación demanden un profesor que permanentemente reflexione su quehacer (Parra y Agudelo, 2019). A partir de este planteamiento, se destaca la relación de la innovación con los procesos de investigación. Para Blanco y Messina (2000), se hace evidente esta

relación al plantear que “(...) la innovación como proceso deliberado y planificado es el resultado de una actitud investigadora. La observación y la reflexión de los cambios que sufre lo cotidiano, permite presentar nuevas propuestas investigativas e innovadoras” (2000, p. 62).

La investigación es parte fundamental dentro del proceso de innovación, esta permite evaluar el impacto que se alcanza con la propuesta de innovación, define los límites y alcances de la misma, así como el establecimiento de necesidades y enfoques contextuales que dan vida y forma al proyecto de innovación. Otro aspecto relevante al realizar procesos de investigación, es hacer seguimiento a las diferentes propuestas, para evitar que estas regresen al sistema tradicional, ampliando así los horizontes de la innovación; en palabras de Zubiría (2017): “Es la investigación la que permite concluir si vamos por buen camino o si hay que trazar y recorrer nuevas rutas” (p. 21).

El análisis a profundidad que realiza el profesor de su quehacer es, sin duda, uno de los detonantes de las acciones innovadoras; como se planteó al inicio de este texto, al profesor le corresponde innovar en su práctica pedagógica a partir de estrategias de enseñanza que favorezcan en los estudiantes procesos de aprehensión de los contenidos, desde los cuales pueda reflexionar, analizar, establecer relaciones con su realidad y con los retos que impone la sociedad. Para Rivas (2017),

La innovación educativa es como una fuerza vital, presente en escuelas, educadores, proyectos y políticas, que es capaz de reconocer las limitaciones de la matriz educativa tradicional y alterarla para el beneficio de los derechos de aprendizaje del siglo XXI de nuestros alumnos. Expresado, en otros términos, innovar es alterar los elementos de un orden escolar que apagan o limitan el deseo de aprender de los alumnos. (p. 20)

En tal sentido, se puede afirmar que la innovación surge no solo del interés y la motivación —como ya se planteó—, sino que a la base se encuentra una actitud crítica que unida a la permanente observación y reflexión, plantea soluciones creativas a las necesidades educativas.

Este acercamiento al concepto de innovación requiere de un apartado especial, pero referido a las políticas educativas de esta, nacionales e internacionales, puesto

que los lineamientos estratégicos en este campo reflejan, no solo la adaptación y apropiación de la innovación en el contexto educativo, sino que, además, permite evidenciar las acciones desarrolladas en el ámbito global para consolidar procesos de innovación.

El contexto sociopolítico de la innovación educativa

En América Latina, el concepto de innovación se ha ido ajustando debido a factores políticos, sociales y culturales. El interés por la innovación en educación surge desde el sistema educativo de cada país a través de programas de cambio planificados y sistemáticos. En los países iberoamericanos, la política pública en innovación atiende asuntos del entorno educativo y social, a través del desarrollo de sistemas regionales y nacionales de innovación.

De acuerdo con Barbero y Cortés (2014), la innovación y la modernización son conceptos que emergen a partir de la década de los sesenta; el cambio planificado y paulatino que ha tenido este concepto desde las nociones de calidad y competitividad ha puesto de manifiesto la necesidad y el desafío de una modernización escolar. En la década de los 90 se amplía esta concepción y se orienta hacia una transformación global de los sistemas educativos, a partir de acciones dirigidas a fomentar la capacidad de innovar y la autonomía para resolver problemas. Sin embargo, la innovación condiciona lo político, lo social, lo cultural y lo epistemológico con respecto a la educación, la enseñanza, el aprendizaje y la cultura, que son influenciadas por el tiempo y el contexto. En el marco de estos procesos de cambio que se vivían en América Latina, las reformas educativas gestadas durante los años 70 y 80, como lo plantean Blanco y Messina (2000), fueron lideradas por profesores que a través de experiencias innovadoras apostaron por el cambio en las prácticas pedagógicas, promoviendo el pensamiento crítico y la autonomía.

Bajo este contexto político, la innovación se presenta a través de reformas educativas que tienen como interés la creación de sistemas educativos con calidad y equidad, como una forma de anticipación a los desafíos de la sociedad del conocimiento, a partir de una cultura del cambio dentro de las escuelas. Desde esta perspectiva, la innovación se asume “como un proceso que involucra cambios en las personas e instituciones y no tanto como un producto que se puede generalizar o replicar en distintas realidades” (Blanco y Messina, 2000, p. 13)

En el ámbito latinoamericano se reconocen acciones e iniciativas gubernamentales en países como México, Argentina, Ecuador y Chile. Se destaca internacionalmente el Laboratorio de Innovación e Investigación Educativa para América Latina, liderado por el Banco Interamericano de Desarrollo y la Fundación Chile. El laboratorio tiene como propósito financiar y desarrollar iniciativas a través de un ciclo de trabajo con talleres, concursos, detección y promoción de soluciones innovadoras, evaluación de impacto; asimismo, con el escalamiento, implementación y difusión de las mejores prácticas focalizadas en América Latina y el Caribe. Se destacan temas como el rol de los padres y madres en la educación de sus hijos, la lectoescritura, el pensamiento matemático en grupos vulnerables, el emprendimiento, nuevos modelos de escuela que transforman el sentido de la educación para dar respuesta a las problemáticas más urgentes de las comunidades en las que se insertan, el rol de la escuela en la promoción del desarrollo sustentable o la ciudadanía del siglo XXI, entre otros.

Este laboratorio cuenta con el apoyo de los ministerios de Educación de Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Desde el 2018 también son miembros los ministerios de Guatemala, Honduras y Panamá.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a través del Programa de Promoción de la Innovación Educativa, busca generar políticas y estrategias relacionadas con el tema, pero también espacios para promover, reconocer y articular los esfuerzos de diferentes instituciones que promueven la innovación educativa. En este sentido, apoya encuentros para compartir buenas prácticas y experiencias en las instituciones educativas, producción de materiales de capacitación para la innovación, procesos formativos, funcionamiento de redes de intercambio y proyectos con escuelas, directores y profesores.

En el documento “Texto 1 - Innovación educativa”, elaborado por la oficina de Lima (Perú), se ha publicado que la innovación educativa es

[...] un acto deliberado y planificado de solución de problemas que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo de los estudiantes a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos. (UNESCO, 2016, p. 18)

En México, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), a través de sus investigaciones, ha creado una escala de valoración denominada la *Escala i*, para medir los proyectos de innovación educativa y verificar de esta forma el impacto de ellos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. A través de su observatorio de innovación educativa, analiza las tendencias en educación que impactarán en el aprendizaje futuro y garantiza el despliegue de la innovación educativa digital. De igual forma define la innovación como la implementación de un cambio significativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en los materiales, métodos y contenidos o el cambio en los contextos que implican la enseñanza.

Otro aspecto que es necesario considerar en asuntos de innovación educativa, es la vinculación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Sin duda, la literatura ha reflejado que la mayoría de las innovaciones que se presentan en el ámbito educativo se apoyan en estas herramientas; sin embargo, es importante aclarar que la presencia de las TIC, no necesariamente garantiza procesos de innovación en una práctica pedagógica. Para el caso de Colombia, en la última década la incorporación de las TIC en el aula ha marcado una fuerte tendencia de desarrollo a través de prácticas pedagógicas innovadoras, esto en respuesta a las orientaciones de política nacional expuestas en documentos, tales como el *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026* (MEN, 2016), que plantea en el sexto desafío estratégico, impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida.

En esta misma línea, en el “Pacto por la Ciencia, la Tecnología y la Innovación: un sistema para construir el conocimiento de la Colombia del futuro”, en el que la sociedad y la economía estará fundamentada en el conocimiento, propone más inversión en ciencia, tecnología e innovación (CTel). Por lo tanto, se espera que “la innovación resuelva de manera más efectiva los retos sociales y económicos del país” (p. 454).

Por su parte, la política de ciencia, tecnología e innovación, establecida en el documento Conpes 3582, establece el fomento y reconocimiento de centros de innovación y desarrollo tecnológico que buscan fortalecer las capacidades regionales para la gestión y uso del conocimiento. En el marco de esta política se desarrolla el macroproyecto “Construyendo capacidad en el uso de las TIC para innovar en

la educación”, que permite la creación de centros de innovación, la producción de contenidos educativos digitales en áreas como matemáticas, ciencias naturales y lenguaje. Aborda procesos de formación de maestros en el uso pedagógico y desarrollo de contenidos educativos y se consolida el portal educativo Colombia Aprende (MEN, 2009).

El Observatorio Colombiano de Innovación Educativa con uso de TIC se encarga de orientar y fundamentar la toma de decisiones hacia el mejoramiento continuo de la educación, busca divulgar las mediciones y análisis mediante la caracterización y monitoreo permanente de la innovación educativa con uso de TIC. Está dirigido a organismos gubernamentales como el MEN y las secretarías de Educación departamentales y municipales, Colciencias y el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTic); igualmente se dirige a entidades no gubernamentales y a la sociedad interesada e involucrada en mejoras a la calidad educativa, entre ellos, maestros, estudiantes, investigadores, directivos, padres de familia, hasta empresas privadas y la sociedad civil.

De manera general, se puede plantear que los lineamientos de política pública en América Latina se han dirigido al fortalecimiento de los procesos de innovación a partir de la financiación de proyectos nacionales, procesos de formación y cualificación de maestros en uso de las TIC, para generar estrategias y ambientes de aprendizaje innovadores. El apoyo a proyectos como observatorios de uso educativo, la consolidación de centros de innovación regionales son, sin duda, una estrategia vital para el desarrollo de innovaciones orientadas al cambio en los contextos educativos.

En palabras de Gewerc y Montero (2011), citado por Mestre y Cárdenas (s.f., p. 89), se evidencia que la tendencia en educación se dirige hacia la modificación de prácticas de enseñanza que, a partir de la comunicación, reflexión y análisis, están invitando a profesores y estudiantes a repensar y reorientar la forma en la que se enseña y se aprende, es decir, se hace necesario innovar. En relación con eso, las intenciones gubernamentales dirigen sus esfuerzos hacia el fomento de la gestión educativa que se orienta a diseñar e implementar estrategias pedagógicas para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, los procesos de innovación apuestan por el cambio, mejora y transformación de las prácticas pedagógicas, desde las cuales se procura la calidad educativa.

Prácticas pedagógicas innovadoras

Pensar y abordar los procesos de innovación situados desde las prácticas pedagógicas, convoca una reflexión inicial acerca de estas como eje articulador del proceso innovador. Esta reflexión se realiza desde la visión ontológica, epistemológica, teórica y metodológica.

Desde el punto de vista ontológico, la práctica pedagógica se desarrolla desde el *ser*; en este sentido, está relacionada con la naturaleza humana, con una intencionalidad de la formación del individuo, para generar procesos de educabilidad, con proyección a los aprendizajes continuos y permanentes teniendo como contexto, la escuela. En palabras de Arias y Palacio (2017): “El solo hecho de referirnos a la formación de la persona, comporta una tarea ineludible con las formas de concebir el sujeto, por el significado de lo humano y su condición humana en la educación” (p. 1). De lo anterior, se anuncia el rol que asume el maestro como actor social en la práctica pedagógica, para contribuir a la construcción del proyecto de vida de los estudiantes; en perspectiva de las dimensiones del ser “teniendo en cuenta los procesos biológicos, sociales, espirituales, intelectivos y estéticos” (Iafrancesco, 2015, p. 155). Desde esta perspectiva, se visibiliza que lo fundamental de un proceso es la formación integral de los sujetos.

Según la visión epistemológica, la práctica pedagógica está dirigida a construir conocimiento en torno a los objetos de estudio, con implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo como actor esencial al estudiante como sujeto cognoscente. Reconocer al estudiante como un sujeto que aprende, desde una práctica pedagógica, es concebirlo como una mediación que contribuye al desarrollo de las funciones cognitivas, habilidades, destrezas, en sí, a su potencial humano, buscando que se convierta en agente activo de su propio aprendizaje. De aquí que sea esencial también hacer esta mirada asociada a la reflexión teórica, puesto que la teoría va iluminando el proceso educativo; teoría y práctica hacen una simbiosis para generar nuevos aprendizajes, tanto para el maestro, como para el estudiante.

Freire (2006) expresa que la práctica juega un papel fundamental en la elaboración de la teoría pedagógica y que esta vincula inexorablemente a la teoría: “Separada de la práctica —dirá— la teoría es puro verbalismo inoperante; desvinculada de la teoría, la práctica es activismo ciego. Es por esto mismo, que no hay praxis auténtica fuera de la unidad dialéctica acción-reflexión, práctica-teoría” (p. 30).

Por tanto, la teoría —en la práctica pedagógica— es una base para darle contexto al conocimiento y la práctica es la que permite desarrollarla.

El desarrollo de la práctica pedagógica está mediado por procesos metodológicos, que permiten que esta sea un proceso dinámico, de comunicación, reflexión e interacción permanente. Al respecto, Contreras y Contreras (2012) manifiestan que:

La práctica pedagógica representa una acción en la que intervienen diversidad de elementos como: las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica, la planificación didáctica, el currículo, alumnos, maestros, y saberes, que se vinculan para hacer de la educación un proceso continuo, que contribuye con la formación integral de la personalidad de cada individuo. (p. 197)

En tal sentido, la práctica pedagógica es un conjunto de acciones que se desarrollan en complementariedad, con diferentes procesos que se dan en la escuela, teniendo como eje articulador el currículo, que es el soporte de la vida escolar.

Desde esta mirada de la práctica pedagógica articulada al currículo, se reconoce el aporte que hace Díaz (2004), cuando expresa:

La práctica pedagógica es la actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos. Esta entidad tiene varios componentes que es necesario examinar: (a) los docentes, (b) el currículo, (c) los alumnos, y (d) el proceso formativo. (p. 90)

Los diferentes componentes de la práctica pedagógica que expresa Díaz (2004), se hace necesario denotarlos, puesto que esta no se realiza distante de los actores y procesos escolares e institucionales. También es importante retomar lo mencionado en las líneas anteriores, esto es, que la práctica pedagógica tiene como propósito esencial la formación integral de los educandos; por ello, el sentido de la práctica pedagógica la define el maestro, desde el enfoque que le otorgue, ya sea pedagógico o epistemológico.

Para Zuluaga (1987), la práctica pedagógica es una noción que designa: los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos; una pluralidad de conceptos

pertencientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagogía; las formas de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas; las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad que asigna funciones a los actores educativos (maestro y alumno); las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales mediante elementos del saber pedagógico.

Desde esta perspectiva, la práctica pedagógica se percibe como el eje relacional y relacionante que integra los diferentes componentes pedagógicos y educativos de una institución, los actores que la ejecutan, como maestros y estudiantes, con el acompañamiento de las directivas y demás agentes que intervienen en la acción escolar. De aquí que, la innovación como una expresión de la práctica pedagógica implique un cambio significativo, no solo en las estructuras de las instituciones, sino también en las concepciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje; pero, esta innovación debe ser realmente efectiva, esto significa que la transformación debe reflejarse en el aprendizaje de los estudiantes, por lo tanto, el conocimiento y la intervención pedagógica son esenciales.

Para Assael (1994), citado en Blanco y Messina (2000),

La innovación debe modificar las concepciones del sujeto, el saber, la enseñanza, el aprendizaje, y las relaciones de los sujetos entre sí y con el conocimiento, por lo tanto, se destaca en el concepto de innovación, el cambio de las relaciones pedagógicas. (p. 65)

En aras de las transformaciones educativas que requiere actualmente la escuela, en relación con los procesos de la enseñanza, para dar respuesta a las nuevas formas de aprender y a las necesidades de formación de los estudiantes, se ha venido hablando desde la última década sobre la práctica pedagógica innovadora, la cual se concibe como:

El conjunto de acciones que se realizan para contribuir al logro de los aprendizajes esperados planteados en los programas de estudio, a fin de mejorar una situación específica de la convivencia en el aula o en el centro escolar, o en la gestión pedagógica; a través de la incorporación de elementos o de procesos que sean originales o novedosos en el contexto específico en que se planearon y llevaron a cabo. (INEE, 2017, p. 9)

Una práctica pedagógica innovadora propicia escenarios de confrontación de la realidad educativa con los intereses y fines de la educación, evidenciados en:

- La formación intelectual, ética y estética de los sujetos.
- La interlocución entre sujetos y saberes.
- El reconocimiento de contextos.
- La generación y transferencia de conocimientos pedagógicos y disciplinares.
- La formación disciplinar, pedagógica y práctica.
- La reflexión sobre la acción, y el desarrollo de las competencias del profesional de la educación (MEN, 2016).

Las prácticas pedagógicas innovadoras se han implementado en diferentes contextos educativos del país, con el objeto de resignificar algunos de sus componentes pedagógicos y didácticos y se han orientado con el propósito de transformar, cambiar, mejorar, resignificar, solucionar dificultades o situaciones que impiden que algunos procesos pedagógicos esenciales, como el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación, adquieran sentido y significado en los contextos actuales y den respuesta a los requerimientos de las nuevas generaciones, en consonancia con los retos que impone la globalización del conocimiento, la información, los avances de la ciencia y las TIC.

En este sentido, en el rastreo documental realizado sobre las prácticas pedagógicas innovadoras, se puede evidenciar que hay un claro interés de los maestros por generar ambientes de aprendizaje mediados por las TIC, además de nuevas experiencias pedagógicas y didácticas afines con el mejoramiento de las relaciones docente-estudiantes para fortalecer procesos de autoestima, resignificar el currículo, implementar didácticas flexibles para el aprendizaje y la implementación de prácticas pedagógicas incluyentes para la promoción de una escuela para todos, entre otras.

Entre las experiencias de aprendizaje mediadas por TIC, la investigación realizada por Lozano (2014) permitió reconocer las experiencias innovadoras que realizan algunos profesores de los departamentos de Antioquia y Chocó, en las áreas de lengua castellana, matemáticas y ciencias naturales, para la generación de ambientes de aprendizaje lúdicos y creativos, a través de los cuales se pueden enriquecer los procesos de aprendizaje. Por su parte, García (2019) destaca el uso del portafolio digital como una herramienta innovadora que propicia la participación, permitiendo configurar una estrategia de atención a la diversidad

a partir de la reflexión permanente que realizan los participantes de sus propios procesos de aprendizaje, como punto de partida para el acompañamiento efectivo del profesor. Pensar desde la diversidad que se vive en el aula, necesariamente implica la generación de acciones de cambio que permitan la resignificación de las prácticas pedagógicas, hacia una mirada más holista e intercultural, de acuerdo con lo planteado por Leyva (2019) en su investigación sobre formación intercultural y convivencia escolar. Desde esta perspectiva, Tarozzi (2014) plantea que se puede ir construyendo en forma crítica y reflexiva una mirada intrarrelacional e interrelacional en relación con las diferencias culturales que se presentan en la escuela de hoy.

El rol del docente innovador

Las innovaciones emergen de la necesidad de cambio que identifica el maestro en su quehacer pedagógico. En este marco, para que el maestro se convierta en agente generador de cambio, requiere de una actitud crítica y reflexiva, puesto que el profesor que reflexiona constantemente sobre su quehacer docente, es asimismo un profesor que se preocupa por lo que sucede en el aula y busca estrategias y soluciones para atender las necesidades identificadas, es por esto que la reflexión en y sobre la práctica, como lo planteaba Schön (1992), se convierte en un factor propulsor del cambio y, en consecuencia, de las innovaciones.

En esta perspectiva, reflexionar sobre la acción, es decir, sobre la práctica misma, es un compromiso del maestro innovador, pues es a partir de ahí de donde emergen las acciones innovadoras que permiten cambiar las lógicas tradicionales de enseñanza y aprendizaje. El éxito de las transformaciones de las prácticas pedagógicas, requiere el compromiso de los maestros que emprenden el cambio educativo. En virtud de ello, varios autores han dedicado esfuerzos a señalar algunas características de los maestros que innovan, entre los cuales se destacan: Zabalza-Beraza y Zabalza-Cerdeiriña (2012), Rivas (2000), Ríos (2004), Lozano y Gallardo (2017), González (2014) y Gordillo (2005).

De acuerdo con Zabalza y Zabalza (2012), para innovar se requiere la apertura que se opone a la rutinización, la cual se comprende como una actitud favorable al cambio, se asocia con la flexibilidad y adaptación; la actualización se opone al estancamiento; cuando se producen modelos o formas de actuación, se trata de poner al día los dispositivos de la enseñanza, incorporando los nuevos conocimientos y los recursos disponibles; la mejora de la calidad es el propósito y el compromiso

por excelencia de toda innovación. Los cambios deben apostar a los procesos, no a los productos. Por ello, es importante tener claro qué es lo que se desea cambiar y en qué habrían de cambiar las cosas.

Los actores que han apostado —y continúan apostando— por liderar estas experiencias investigativas innovadoras, son maestros con vocación, curiosos por el conocimiento, con pensamiento crítico reflexivo y propositivo, los cuales buscan dar otros sentidos y significados a su quehacer pedagógico. De acuerdo con Rivas (2010), estas características se relacionan con el imperativo ético y la vocación docente, el aprovechamiento académico, la valoración profesional y la autorrealización.

Las investigaciones realizadas en las últimas décadas han identificado un conjunto de atributos o características de personalidad que pueden ser relevantes cuando se trata de innovar en educación. Estos rasgos o atributos se relacionan con la autonomía, la persistencia en la tarea y el orden (Ríos, 2004), la motivación intrínseca (Ríos, 2006; Rivas, 2000), la resiliencia, el entusiasmo, la proactividad, la solución de problemas, la creatividad, la flexibilidad (Lozano y Gallardo, 2017), la actitud emprendedora e innovadora y la capacidad para generar nuevos talentos (González, 2014), el autoconocimiento, la capacidad de planificar las tareas que emprenden, la tendencia al cambio y la búsqueda del logro.

De acuerdo con las características descritas, los profesores innovadores poseen una disposición flexible hacia las personas y las situaciones, están abiertos a los cambios, son receptivos a las ideas, poseen capacidad de trabajo en equipo, se adaptan fácilmente a lo nuevo, sienten satisfacción hacia el trabajo, tienen buenas relaciones con los estudiantes y demuestran interés por sus necesidades.

Según Gordillo (2005), educar para innovar, requiere “innovar al educar”, lo cual implica establecer una ruptura con la manera tradicional de enseñar, esto es, intentar nuevas maneras de relacionarse en el aula, trascender del aprendizaje centrado en el conocimiento hacia el aprendizaje centrado en los valores y la participación, abrir las fronteras entre la cultura científica y la humanística, favorecer en los estudiantes el desarrollo de la autonomía y la capacidad para innovar, que les permita aprender a resolver los problemas de la cotidianidad y la sociedad en general. De esta manera es posible contribuir al desarrollo de un mejor ejercicio profesional que habilite a los maestros para diagnosticar situaciones problemáticas y

proponer nuevas alternativas, en consideración con los objetivos por alcanzar y las condiciones específicas de los contextos donde ejercen su labor profesional. Por lo tanto, la acción innovadora está dirigida a una mayor eficacia en el cumplimiento del rol docente y a la transformación de las prácticas pedagógicas.

Conclusiones

El concepto de innovación educativa, si bien tiene lugar en la década de los sesenta, adquiere su verdadero significado —como se ha descrito— en la década de los setenta. Durante los años 80 y 90, el término ha formado parte de una amplia red de significados diversos, asociados con otros conceptos, entre ellos, reforma, cambio, innovación y mejora. A pesar de la complejidad del término, el cual ha suscitado una variedad de discusiones teóricas y de la lógica inductiva que orienta las prácticas innovadoras, Barraza (2005) identifica algunos elementos que pueden sustentar “una teoría de la innovación educativa como un campo de estudio en proceso de construcción” (p. 28).

Dichos elementos o ideas fuerza, son: la resolución de problemas con participación local; la gestión democrática, caracterizada por estilos directivos que impulsen la participación y conduzcan al empoderamiento de los distintos actores educativos; la experiencia personal, que adquiere significado cuando parte de los propios docentes y cuestiona sus creencias, así como las prácticas pedagógicas; el trabajo cooperativo, considerado como un imperativo de los procesos de innovación, a través de la creación de redes o colectivos intra e interinstitucionales; la integralidad referida a la integración de la gestión curricular con la gestión institucional que de manera sistemática, coordine acciones que comprometan la institución educativa en conjunto; la dirección y el carácter, ya que, si bien las innovaciones se caracterizan por sus formas, modalidades y alcances variados, la dirección de las mismas deben darse de “abajo hacia arriba”, pues las propuestas que vienen del exterior poco impactan las prácticas de los maestros; la descentralización en procura de mayor iniciativa por parte de los participantes y el alcance de los objetivos. Estos principios, como lo señala Barraza (2005), constituyen desde el punto de vista conceptual, un aporte valioso para las prácticas pedagógicas innovadoras que, desde una mirada crítico-progresista, trasciendan el plano descriptivo y reconozcan al maestro como agente de cambio y a la institución escolar como espacio o escenario de co-construcción.

Lo anterior permite señalar, en primer lugar, que las innovaciones se deben realizar dentro de la institución educativa, pero no por imposición de agentes externos como ha ocurrido en algunos países latinoamericanos, fundamentados en las políticas educativas de las últimas décadas, por cuanto los cambios obedecen a procesos prescriptivos a los cuales las instituciones deben acomodarse, sin participar en la toma de decisiones. La innovación, por tanto, requiere la coexistencia de distintos factores tanto internos como externos en los cuales, el compromiso ético del docente es factor clave.

El rol del profesor y su preparación profesional son aspectos decisivos en la puesta en marcha del cambio educativo. Otros roles importantes se relacionan con el grupo de profesores, la función de los directivos, las funciones de apoyo de servicios externos y su organización a nivel regional o local. La adecuada sinergia entre todas estas instancias y sujetos ofrece garantías para el éxito de proyectos innovadores.

En segundo lugar, la innovación educativa exige un proceso de observación, análisis, reflexión sistemática y renovación permanente para optimizar las prácticas pedagógicas. El descentramiento que hace posible la pregunta por la propia práctica revierte, no solo en nuevos recentramientos, sino que posibilita el encuentro con los otros y el avance en el conocimiento (Rodríguez y Castañeda, 2001, p. 33).

De acuerdo con lo anterior, la innovación en las prácticas pedagógicas supone un esfuerzo deliberado y planificado, así como una clara intencionalidad, motivación y participación de los actores involucrados, en busca de “cambiar situaciones educativas relacionadas con el currículo, la metodología, la evaluación, la gestión, las relaciones entre los distintos actores, los recursos educativos, así como los valores, actitudes y creencias de los agentes escolares” (Ríos, 2004, p. 97).

Según Capelástegui (2003), los cambios en la metodología y en la práctica pueden ser proyectos transversales, interdisciplinarios, organización de las asignaturas, metodologías para la participación activa de los estudiantes, experiencias teórico-prácticas; los cambios en las estrategias didácticas, incluyen estrategias de transferencia, trabajo colaborativo, simulación de situaciones reales; los cambios en los ambientes de aprendizaje fuera del aula, pueden tener lugar en la naturaleza, en la comunidad o a través de espacios virtuales. Los cambios en los recursos se relacionan con la creación de materiales que promuevan el aprendizaje en los estudiantes, como módulos, juegos, laboratorios, así como recursos audiovisuales:

películas, videos interactivos, programas de televisión, programas informáticos, tutoriales, servicios telemáticos, y, en general, los recursos que ofrecen las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

La innovación educativa implica trascender el conocimiento disciplinar para avanzar en la búsqueda de soluciones pedagógicas y didácticas alternativas, como resultado de procesos de investigación, que además de aportar al conocimiento, generen pensamiento crítico, capacidad de trabajo en equipo y procesos de autorreflexión sobre la labor docente para responder a los nuevos retos de la educación en el nuevo milenio.

Referencias bibliográficas

- Arias, G. y Palacio, J. (2017). *Sujetos de conocimiento y formación: un repaso antropológico a la creación de ámbitos de educación*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Barbero, J. y Cortés, F. (2014). *Trabajo comunitario, organización y desarrollo social*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Barraza, M. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 5(28), 19-31.
- Blanco, R. (2008). Eficacia escolar desde el enfoque de calidad de la educación. En Blanco, R. (Dir.), *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (pp. 7-17). Santiago, Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Blanco, R. y Messina, G. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Santiago de Chile: Convenio Andrés Bello.
- Cancelado-Jiménez, H. (2010). Fortalecimiento institucional del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación a un año de la Ley 1286 y del documento Conpes 3582. *Revista de la Universidad de La Salle*, (51), 143-152.
- Capelástegui, P. (2003). *Breve manual para la narración de experiencias innovadoras*. Madrid: Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OIE).
- Carbonell, J. (2013). *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Colombia. Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2009). Documento Conpes 3582. Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. <https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/conpes-3582-2009.pdf>

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). *Plan Nacional Decenal de educación 2016-2026. El camino hacia la equidad*. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf
- Contreras, M. y Contreras, A. (2012). Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Heurística. Revista Digital de Historia de la Educación*, (15), 197-220.
- Cuenca, P., Solís, M., Guerrero, J., Rayón, A., Martínez, C., Téllez, L. y Hernández, B. (2007). Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*, 10 (1), 145-173.
- De Monterrey, T. (2016). Observatorio de Innovación Educativa. Recuperado de https://observatorio.tec.mx/?gclid=Cj0KCQjwoJX8BRCZARIsAEWBFMKqOQj0_48uMSwxIYBIAValGpQwH5ZZI94-fkxVmtrtBA9TS61Dvb0aAswdEALw_wcB
- De Moreno, E. (2002). Investigaciones: concepciones de práctica pedagógica. *Folios. Revista de la Facultad de Humanidades*, (16), 105.
- De Zubiría, J. (2017). El papel de la investigación en la consolidación de las innovaciones. *Educación y Ciudad*, (32), 15-22.
- Degl'Innocenti, M. L. & Landolfi, M. (2006). *Polarization in spectral lines*. Springer Science & Business Media.
- Díaz, V. (2001a). Construcción del saber pedagógico. Sinopsis Educativa, *Revista Venezolana de Investigación*, 1 (2), 13-40.
- Escobar, G. y Arredondo, J. (2017). *Ética 2*. Grupo Editorial Patria.
- Freire, P. (2006). *La importancia del acto de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- Fullan, M. (1972). Visión general del proceso innovador y el usuario. *Intercambio*, 3 (2-3), 1-46.
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 6 (1), 1-14. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41935>

- Galeano, M. (2009). *Estrategias de investigación social cualitativa*. Medellín: La Carreta Editores.
- García-Peñalvo, F. (2015). Mapa de tendencias en innovación educativa. *Education in The Knowledge Society*, 16 (4), 6-23.
- García, S., Segura, E., Rey, S. y Gil, C. (2019). El portafolio como propuesta didáctica innovadora en las aulas de educación primaria. *Praxis educativa*, 23 (2), 1-14. DOI <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230207>
- Gewerc, A. & Montero, L. (2011). Do innovation projects with ICT enhance learning? Experiences from case studies in Galician schools. *Journal for Educational Research Online*, 3 (1), 56-74.
- Godin, B. (2015). *Innovation contested: The idea of innovation over the centuries*. Londres: Routledge.
- González, L., Glasserman, L., Ramírez, M. y García, F. (2017). Repositorios como soportes para diseminar experiencias de innovación educativa. En *Innovación educativa. Investigación, formación, vinculación y visibilidad* (pp. 259-272). Madrid, España: Síntesis.
- González, T. (2014). Importancia de la innovación y el emprendimiento en los docentes del sistema educacional chileno. Aspectos a considerar en la reflexión. *Gestión de las Personas y Tecnología*, (19), 68-78.
- Gordillo, M. (2005). Cultura científica y participación ciudadana: materiales para la educación CTS. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 2 (6), 123-135.
- Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. & Hopkins, D. (Eds.). (2010). *Second International Handbook of Educational Change* (Vol. 23). Springer Science & Business Media.
- lafrancesco, G. (2015). *Transformaciones de las prácticas pedagógicas*. Bogotá: Corporación Internacional, Pedagogía y Escuela Transformadora.
- lafrancesco, M., Ranasinghe, A. M., Dronavalli, V., Adam, D. J., Claridge, M. W., Riley, P., & Mascaró, J. G. (2016). Open aortic arch replacement in high-risk patients: the gold standard. *European Journal of Cardio-Thoracic Surgery*, 49 (2), 646-651. <https://doi.org/10.1093/ejcts/ezv149>
- Leiva, J. (2019). La Escuela Intercultural hoy: reflexiones y perspectivas pedagógicas. *Revista Complutense De Educación*, 28 (1), (pp. 29-43).

- Lozano, A. y Gallardo, K. (2017). Taxonomía de competencias para la innovación educativa. En Ramírez, M. S. y Valenzuela, J. R. (Eds.), *Innovación educativa: Investigación, formación, vinculación y visibilidad*, (pp. 85-104). Madrid: España: Editorial Síntesis.
- Lozano, S. (2014). Prácticas innovadoras de enseñanza con mediación TIC que generan ambientes creativos de aprendizaje. *Revista Virtual. Universidad Católica del Norte*, (43).
- Macías, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación educativa*, 5 (28), 19-31.
- Manual de Oslo (2005). *Guía para la recogida e interpretación de datos sobre innovación* (3ª ed.). Publicación conjunta de OCDE y Eurostat
- Matas, A., Tójar, J. y Serrano, J. (2004). Innovación educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el profesorado de la Universidad de Málaga. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (1), 01-21.
- Medina, A., Domínguez, M. y Sánchez, C. (2011). La innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. *Revista Perspectiva Educacional*, 50 (1), 61-86.
- Medrano, V., Ángeles, E. y Morales, M. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. México: INEE.
- Mestre de Mogollón, G. y Cárdenas-Escobar, A. Z. (2016). Formación docente para el uso de las TIC: El caso de las Escuelas Innovadoras del Caribe. *Revista TEKNOS*, 16 (1), 59 -71.
- Navarro, M., Arevalillo, M., Herráez, D., Bei, M., Gascó, J., Moreno, P., ... Durá, R. (2000). *Innovación educativa. Teoría, proceso y estrategias*. Madrid: Síntesis.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). *Texto 1. Innovación educativa. Serie "herramientas de apoyo para el trabajo docente"*. Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5135/Innovaci%C3%B3n%20educativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paredes, J., De la Herrán, A., Santos, M., Carbonell, J. y Gairín, J. (2009). *La práctica de la innovación educativa*. Madrid: Síntesis.
- Parra, L. y Agudelo, A. (2019). Contexto de la innovación educativa en la Universidad Católica de Manizales. En *Formando profesores para el sur de Chile. Itinerario de la formación inicial docente en la Universidad de Los Lagos* (En prensa).
- Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12 (Ext.), 88-103.

- Ríos, D. (2004). Rasgos de personalidad de profesores innovadores: autonomía, persistencia y orden. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34 (2), 95-112.
- Ríos, D. (2006). Motivaciones y características de personalidad de profesores que innovan en su práctica pedagógica. En Magaña, I. (comp.). *Encuentros y desafíos de la investigación en ciencias sociales y humanidades* (pp. 1137-156). Publifahu.
- Rivas, M. (2010). *Innovación Educativa. Teoría, Procesos y Estrategias*. España: Editorial Síntesis, S.A.
- Rivas, A. (2010). *Radiografía de la educación argentina*. Buenos Aires, Argentina: Fundación CIPPEC, Fundación Arcor, Fundación Roberto Noble.
- Rivas, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales*. Buenos Aires: Santillana.
- Rodríguez, J. y Castañeda, E. (2001). Los profesores en contextos de investigación e innovación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25, 103-146. <https://doi.org/10.35362/rie250990>
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *International Journal of Educational Technology in Higher Education (ETHE)*, 1 (1), 1-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=780/78011256006>
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid: Paidós.
- Tarozzi, M. (2014). Building an 'intercultural ethos' in teacher education. *Intercultural Education*, 25 (2), 128-142.
- Valencia-Álvarez, A. y Valenzuela-González, J. R. (2017). Innovación disruptiva, innovación sistemática y procesos de mejora continua... ¿implican distintas competencias por desarrollar. En Ramírez, M. y Valenzuela, R. (Eds.), *Innovación Educativa. Investigación, formación, vinculación y visibilidad* (pp. 109-132). Madrid, España: Síntesis.
- Valenzuela-González, J.R. (2017). La innovación como objeto de investigación en educación: problemas, tensiones y experiencias. En Ramírez, M. y Valenzuela, R. (Eds.), *Innovación educativa. Investigación, formación y visibilidad* (pp. 29-50). Madrid: Editorial Síntesis S. A.
- Zabalza-Beraza, M. y Zabalza-Cerdeiriña, M. A. (2012). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e historia*. Bogotá: Ediciones Fondo Nacional por Colombia.