

DOI: <https://doi.org/10.47300/actasidi-unicyt-2025-114>

EL DOCENTE QUE QUEREMOS SER: VOCES DE PROFESORES SOBRE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

Meléndez Gómez, Nelly Coromoto

Universidad Monteávila
Caracas, Venezuela
nmelendez@ uma.edu.ve

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2780-2519>

Domínguez Villasmil, Virginia

Universidad Monteávila
Caracas, Venezuela
vdominguez@ uma.edu.ve

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1249-1929>

Fonseca Sardi, María Cecilia

Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología (UNICYT)
Ciudad de Panamá, Panamá
prof.mcfonsecas@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0976-2135>

Prince Machado, Marcella Solange

Universidad Monteávila
Caracas, Venezuela
Marcella.prince@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4343-0775>

Zapata Córdova, Yoselyn Coromoto

Universidad Monteávila
Caracas, Venezuela
yzapata@uma.edu.ve

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7235-5847>

RESUMEN

Este estudio cualitativo tiene como objetivo explorar las percepciones de un grupo de docentes universitarios en torno a los desafíos, recursos y estrategias vinculadas a la innovación educativa. A través de la metodología *World Café*, se generaron espacios colaborativos de reflexión donde los participantes compartieron experiencias, preocupaciones y propuestas sobre su práctica pedagógica en contextos contemporáneos. El análisis de contenido permitió organizar las respuestas en categorías como brecha generacional, bienestar docente, resistencia al cambio, uso de herramientas digitales, experiencias vivenciales, y estrategias pedagógicas innovadoras como la gamificación, el aula invertida y el pensamiento crítico. Entre los hallazgos destaca la tensión entre el avance acelerado de la tecnología y las condiciones institucionales para implementarla; así como la necesidad urgente de formación continua y apoyo emocional para los educadores. Asimismo, emergió con fuerza la demanda de entornos más colaborativos, donde se fomente la investigación, el intercambio de saberes y una cultura de innovación institucional. Estos resultados permiten comprender mejor los retos actuales de la docencia universitaria y

orientan acciones formativas centradas en la construcción de una identidad docente crítica, creativa y resiliente.

Palabras clave: docentes universitarios, formación continua, innovación educativa, prácticas pedagógicas.

ABSTRACT

This qualitative study aims to explore the perceptions of a group of university professors regarding the challenges, resources, and strategies linked to educational innovation. Through the World Café methodology, collaborative spaces for reflection were created, where participants shared experiences, concerns, and proposals about their pedagogical practice in contemporary contexts. Content analysis allowed the responses to be organized into categories such as generational gaps, teacher well-being, resistance to change, digital tools, experiential learning, and innovative strategies like gamification, flipped classroom, and critical thinking. Findings reveal a strong tension between the fast pace of technological advancement and the institutional conditions for its implementation. Additionally, an urgent need for continuous training and emotional support for educators was identified. Participants also emphasized the importance of collaborative environments that promote research, knowledge exchange, and a culture of institutional innovation. These insights contribute to a better understanding of the current challenges in university teaching and guide training actions focused on building a critical, creative, and resilient teaching identity.

Keywords: continuous training, educational innovation, pedagogical practices, university professors.

1. INTRODUCCIÓN

La innovación educativa se ha convertido en una necesidad urgente en los sistemas universitarios contemporáneos, en respuesta a los cambios vertiginosos en los entornos sociales, tecnológicos y culturales. En el contexto postpandemia, los docentes enfrentan exigencias que van más allá de la actualización técnica; se les demanda una transformación integral de sus prácticas, habilidades y modos de relación con los estudiantes. Sin embargo, hablar de innovación no puede reducirse a la incorporación de herramientas digitales o metodologías activas, sino que implica repensar la identidad docente, los vínculos pedagógicos y la cultura institucional que sostiene los procesos formativos.

La figura del “docente que queremos ser” se sitúa en este horizonte de transformación, donde confluyen tensiones, aspiraciones y desafíos concretos. Profesores universitarios de distintas áreas se interrogan hoy sobre su rol en la formación de estudiantes cada vez más diversos, hiperconectados y atravesados por nuevas formas de aprendizaje. Esta reflexión no ocurre en el vacío, sino en contextos institucionales que a menudo muestran resistencia al cambio, limitaciones en infraestructura o falta de espacios para la formación continua y el bienestar emocional del profesorado.

Ante esta realidad, se vuelve indispensable generar espacios de escucha y diálogo entre docentes, que permitan visibilizar sus experiencias, preocupaciones y propuestas. En este estudio, se utilizó la metodología colaborativa *World Café* para recoger las voces de profesores universitarios en torno a tres dimensiones clave: los desafíos de su práctica docente, los recursos y estrategias innovadoras que consideran relevantes, y la construcción del perfil profesional que aspiran a encarnar. A partir del análisis cualitativo de sus aportes, se identificaron categorías significativas que aportan una mirada compleja, situada y crítica sobre la innovación educativa desde el rol del profesor universitario.

Este trabajo tiene como objetivo comprender cómo los docentes visualizan los procesos de innovación en la enseñanza superior y qué condiciones consideran necesarias para avanzar hacia una cultura institucional que favorezca el cambio pedagógico. La hipótesis que guía esta investigación sostiene que la participación activa del profesorado en la definición de su rol innovador es clave para consolidar transformaciones sostenibles en la educación universitaria.

2. MARCO CONCEPTUAL

Innovación educativa y cambio en la educación superior

La innovación educativa ha sido abordada desde múltiples perspectivas a nivel internacional, configurándose como un proceso complejo que articula cambios pedagógicos, tecnológicos, organizativos y culturales. De acuerdo con OECD (2020), innovar en educación implica transformar las prácticas docentes para mejorar la calidad del aprendizaje, fomentar la inclusión y responder a los desafíos de un mundo en constante cambio. Esta transformación no puede desligarse del rol que juega el profesorado como agente activo del cambio.

La innovación educativa no debe entenderse como la simple adopción de tecnologías o métodos novedosos, sino como una revisión crítica, contextualizada y reflexiva de las prácticas pedagógicas. Fullan (2001, 2020), plantea que la innovación sostenible en educación solo es posible si involucra el compromiso profundo del profesorado con la mejora continua. Desde esta perspectiva, el cambio no puede imponerse desde políticas externas: debe surgir de la convicción interna del docente, acompañado por un entorno institucional que favorezca el aprendizaje profesional colaborativo.

Así mismo, Hopkins (2007) destaca que las reformas educativas fracasan cuando no se alinean con las realidades del aula ni con los saberes pedagógicos de los docentes. La innovación, por tanto, requiere una ecología del cambio que conecte políticas, prácticas y culturas escolares. La innovación educativa es un proceso intencional, colaborativo y evaluable, que responda a problemáticas reales de la enseñanza y el aprendizaje.

Desde una mirada centrada en el aprendizaje, Coll (2006) destaca que innovar implica reconfigurar las condiciones del aprendizaje: se trata de crear entornos más flexibles, significativos y adaptados a la diversidad. El foco no está en el recurso, sino en el sentido pedagógico de su uso.

El profesorado como eje de la innovación educativa

En diversos estudios, se ha identificado que los docentes son actores centrales para impulsar y sostener procesos de innovación. Según Hargreaves y Fullan (2012), el desarrollo de capacidades docentes es esencial para generar una cultura profesional innovadora. Los autores proponen el concepto de capital profesional, que incluye el capital humano (conocimientos), el capital social (relaciones entre docentes) y el capital decisional (capacidad de juicio pedagógico). Investigaciones realizadas por Darling-Hammond (2017) señalan que el impacto de cualquier innovación educativa depende del nivel de ejercicio profesional que tengan los docentes: su posibilidad de tomar decisiones, experimentar, equivocarse, reflexionar y volver a intentar. La innovación, en este sentido, está íntimamente ligada con la autonomía, el acompañamiento y el bienestar profesional.

El profesorado es diseñador de experiencias de aprendizaje, capaz de adaptar y crear nuevas estrategias pedagógicas según las necesidades del alumnado y el contexto (Istance, 2018), para quien la innovación no es solo la adopción de tecnología, sino también la capacidad de reflexionar sobre la propia práctica, asumir riesgos y fomentar una cultura de mejora continua (Fraser, 2019; Ketelaar et al. 2012). Por tanto, es fundamental conocer qué entiende y asume el docente como innovación, porque su actitud, sentido de pertenencia, acción y colaboración con colegas son factores determinantes para el diseño, desarrollo, adopción y transmisión de experiencias significativas de transformación de aprendizajes y entornos educativos (Gilbert et al., 2020; Cao et al., 2022).

3. MATERIALES Y MÉTODOS

Este estudio se inscribe en un enfoque cualitativo interpretativo, orientado a comprender las percepciones del profesorado universitario sobre la innovación educativa desde sus propias experiencias (Denzin & Lincoln, 2018). Participaron 37 docentes de la Escuela de Educación de una universidad venezolana, seleccionados intencionalmente por su diversidad disciplinar.

La información se recolectó mediante la metodología *World Café*, que favorece el diálogo colaborativo y la construcción colectiva de saberes en torno a preguntas clave (Islam Pía et al., 2023). Las discusiones se organizaron en tres rondas temáticas, con rotación de participantes y registro de ideas en papelógrafos.

El análisis de los datos se realizó mediante análisis de contenido temático-categorial Barredo Ibáñez, D. (2015)., lo que permitió identificar patrones, divergencias y categorías emergentes vinculadas al rol docente, la cultura institucional y las estrategias de innovación. La triangulación de registros y plenarias aportó solidez al proceso analítico (Miles et al., 2014).

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de contenido permitió identificar cinco categorías que revelan cómo los docentes universitarios comprenden, experimentan y proyectan la innovación educativa en sus contextos institucionales. Una de las primeras tensiones detectadas fue la brecha generacional entre docentes y estudiantes. Los participantes señalaron que sus prácticas pedagógicas tradicionales no siempre logran conectar con las formas de aprender de las nuevas generaciones, marcadas por el uso intensivo de tecnologías, la preferencia por lo visual y lo inmediato, y una menor tolerancia a las dinámicas expositivas prolongadas.

Tabla 1

Categorías emergentes del análisis de las voces docentes sobre innovación educativa

Categoría	Subcategorías
1. Brecha generacional	- Estilos de aprendizaje - Expectativas estudiantiles - Relación con la tecnología
2. Bienestar docente	- Sobrecarga de tareas - Falta de reconocimiento- - Emociones en la docencia
3. Estrategias de innovación	- Uso de tecnologías - Metodologías activas - Microinnovaciones
4. Cultura institucional	- Falta de acompañamiento - Escasa formación continua - Ausencia de incentivos
5. Identidad docente innovadora	- Perfil aspirado - Valores pedagógicos - Sentido de la innovación

Fuente: Tomado de los resultados de World Café

Como expresó un docente: *“Los estudiantes están en otra sintonía: son rápidos, visuales, pero no se enganchan con la clase tradicional”*. Esta percepción dialoga con lo planteado por Coll (2006), quien advierte que los entornos de aprendizaje deben ser resignificados en función de los cambios culturales y tecnológicos que atraviesan a los estudiantes actuales.

Otro hallazgo clave fue el impacto que tienen las condiciones institucionales sobre el bienestar docente. Los participantes manifestaron una fuerte sensación de sobrecarga laboral, fatiga emocional y falta de apoyo para desarrollar prácticas innovadoras. Aunque existe motivación y

deseo de transformación, las exigencias administrativas y la escasez de tiempo actúan como frenos estructurales. Un docente expresó: “Quiero cambiar mi forma de enseñar, pero no me da la vida. Entre informes, clases y reuniones, no queda espacio para innovar”. Esta vivencia confirma lo señalado por Darling-Hammond (2017), quien sostiene que el desarrollo profesional requiere condiciones que cuiden al docente como sujeto, no solo como ejecutor de tareas.

A pesar de las limitaciones, muchos docentes compartieron experiencias positivas vinculadas al uso de metodologías activas como la gamificación, el aula invertida, el aprendizaje basado en proyectos y la integración de herramientas TIC. Sin embargo, estas prácticas suelen desarrollarse de manera aislada y autogestionada. Como expresó una participante: “Uso gamificación en algunas clases, pero lo aprendí por mi cuenta. No hay espacios para compartirlo con otros colegas”. Este tipo de innovación individual, si bien valiosa, refleja la ausencia de una estrategia institucional de acompañamiento, formación y sistematización.

En línea con lo anterior, los docentes destacaron que su institución carece, en muchos casos, de una cultura que favorezca el cambio pedagógico sostenido. La falta de políticas claras, incentivos, redes de colaboración y formación situada debilita los esfuerzos individuales. La cultura organizacional, en lugar de habilitar el cambio, muchas veces lo silencia o lo desvincula del reconocimiento profesional. Así lo expresó un participante: “Innovar debería ser parte de la cultura universitaria, no algo que cada quien haga por su cuenta”. Esto coincide con los planteamientos de Fullan (2001, 2016), quien insiste en que el cambio educativo requiere de condiciones institucionales que legitimen, apoyen y expandan las prácticas transformadoras.

Finalmente, emergió con fuerza una categoría transversal vinculada con la construcción de la identidad docente innovadora. Los profesores participantes compartieron una visión aspiracional sobre el tipo de educador que desean ser: un docente creativo, ético, empático, capaz de generar aprendizajes significativos y conectar con los estudiantes desde el respeto y la escucha. “Más que enseñar, quiero acompañar procesos, ayudar a pensar y a transformar”, afirmó una docente. Esta mirada revela que la innovación no es concebida como un fin en sí mismo, sino como un medio para ejercer una docencia con sentido, comprometida con el desarrollo humano y la transformación social.

5. CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio revelan que la innovación educativa, tal como es concebida por el profesorado participante, trasciende el uso instrumental de tecnologías o metodologías activas. Se configura, más bien, como un proceso de transformación pedagógica profundamente vinculado con la identidad profesional, el compromiso ético y las condiciones estructurales del ejercicio docente.

En primer lugar, las voces de los docentes muestran una conciencia clara de la necesidad de adaptar las prácticas de enseñanza a los nuevos contextos de aprendizaje, marcados por la digitalización, la diversidad estudiantil y la transformación de las relaciones pedagógicas. Sin embargo, esta conciencia convive con una brecha generacional que limita la conexión efectiva con los estudiantes, así como con una cultura institucional que, en muchos casos, no favorece ni reconoce los esfuerzos por innovar.

En segundo lugar, se identifica una tensión estructural entre el deseo de transformación y las condiciones reales en las que se desarrolla la docencia universitaria. La sobrecarga laboral, la falta de acompañamiento técnico y pedagógico, y la escasez de espacios formativos obstaculizan la posibilidad de sostener prácticas innovadoras de forma continua. Este escenario pone en evidencia que la innovación no puede ser reducida a la responsabilidad individual del docente, sino que requiere una visión institucional compartida y comprometida.

Finalmente, el estudio pone de relieve la construcción de una identidad docente innovadora como horizonte compartido. Los docentes participantes expresaron el deseo de ser profesionales creativos, reflexivos, éticamente comprometidos y capaces de generar experiencias de

aprendizaje significativas. Esta aspiración representa una oportunidad para que las instituciones de educación superior reconsideren sus políticas de desarrollo docente, promoviendo comunidades de aprendizaje, espacios de experimentación y una cultura organizacional que legitime el cambio.

Se concluye que innovar en educación universitaria no se trata solo de hacer las cosas de forma diferente, sino de repensar colectivamente para qué, cómo y con quiénes se enseña. Escuchar las voces del profesorado es, por tanto, un paso imprescindible para avanzar hacia una universidad que aprende, se transforma y humaniza sus prácticas.

REFERENCIAS

- Barredo Ibáñez, D. (2015). El análisis de contenido. Una introducción a la cuantificación de la realidad. *Revista San Gregorio*, 26–31. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i0.113>
- Cao, C., Chen, B., Yang, S., Zheng, X., Ye, Y., & Yue, X. (2022). Exploring the Impact of Individual and Social Antecedents on Teachers' Teaching Innovation: Perspective of Goal-Oriented Behavior and Social Identity. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.924052>.
- Coll, C. (2006). Psicología de la educación y práctica educativa: Una aproximación desde la perspectiva constructivista. *Psicología Educativa*, 12(2), 93–114.
- Darling-Hammond, L. (2017). *Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world*. Jossey-Bass.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed.). SAGE.
- Fraser, S. (2019). Understanding innovative teaching practice in higher education: a framework for reflection. *Higher Education Research & Development*, 38, 1371 - 1385. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1654439>.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Fullan, M. (2020). *The devil is in the details: System solutions for equity, excellence, and well-being*. Corwin Press.
- Gilbert, A., Tait-McCutcheon, S., & Knewstubb, B. (2020). Innovative teaching in higher education: Teachers' perceptions of support and constraint. *Innovations in Education and Teaching International*, 58, 123 - 134. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1715816>.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hopkins, D. (2007). *Every school a great school: Realizing the potential of system leadership*. Open University Press.
- Islam Pia, N., Huuskonen, A., Kunnas, K., Rahman, R., Manzoor, F., Ylistalo, E., & Smolander, N. (2023). World Café. *DigiCare Model: Digitalized Healthcare and Coaching of Patients in an Asian Context*.
- Istance, A. (2018). Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies. . <https://doi.org/10.1787/9789264085374-EN>. Ramos Sánchez, E. & López de Ramos, A. (2021). Estrategias didácticas para el desarrollo exitoso de la innovación y el emprendimiento en la educación superior. *Libro del Congreso APANAC. 2021*, 499-506. <https://doi.org/10.33412/apanac.2021.3078>.

- Ketelaar, E., Beijaard, D., Boshuizen, H., & Brok, P. (2012). Teachers' Positioning towards an Educational Innovation in the Light of Ownership, Sense-Making and Agency.. *Teaching and Teacher Education*, 28, 273-282. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2011.10.004>.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis* (3rd ed.). SAGE.
- OECD. (2020). *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/178ef527-en>

Los autores del trabajo autorizan a la Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología (UNICYT) a publicar este resumen en extenso en las Actas del Congreso IDI-UNICYT 2025 en Acceso Abierto (Open Access) en formato digital (PDF) e integrarlos en diversas plataformas online bajo la licencia CC: Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>.

La Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología y los miembros del Comité Organizador del Congreso IDI-UNICYT 2025 no son responsables del contenido ni de las implicaciones de lo expresado en este artículo.