

Concepciones de innovación de docentes universitarios de educación

Elba Dalila Bulacio de Giménez

edbulacio@filouna.edu.py

Félix Alberto Caballero Alarcón

fcaballero@filouna.edu.py

Liz Angélica Iriarte Garcete

lairiarte@filouna.edu.py

Norma Patrocinia Moreno Fernández

npmoreno@filouna.edu.py

Carmen Felicia Estigarribia Ovelar

cestigarribia@filouna.edu.py

Edith Estefanía Centurión Ojeda

ecenturion@filouna.edu.py

Michel Raul Cabrera Sanchez

mrcabrera@filouna.edu.py

Universidad Nacional de Asunción
Facultad de Filosofía - Filial Paraguari
Paraguay

Resumen

Esta investigación cualitativa caracteriza las concepciones de innovación de 18 docentes universitarios de la carrera de Ciencias de la Educación de las filiales de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción (UNA), seleccionados por conveniencia y entrevistados entre abril y junio de 2025. El estudio analiza cinco dimensiones: definición de innovación, sentido institucional, condiciones para innovar, valores asociados y beneficios/amenazas. Los hallazgos revelan que los participantes construyen un concepto multidimensional de innovación articulado en tres ejes: integración tecnológica (con énfasis en competencias digitales, plataformas como MOODLE y modalidad B-Learning), transformación metodológica (como proceso disruptivo que rompe rutinas mediante nuevas estrategias de enseñanza) y adaptabilidad pedagógica (como estado de movilidad constante). La innovación trasciende la práctica individual para constituirse en fenómeno institucional y sistémico, fundamentado en una cultura de mejora continua, colaboración y apertura al cambio. Los docentes integran una dimensión ética fundamental, estableciendo el uso responsable de tecnologías y el respeto como parámetros morales del cambio educativo, articulados institucionalmente mediante gestión participativa, equidad, inclusión y transparencia. Reconocen múltiples beneficios (fortalecimiento de metodologías activas, desarrollo de habilidades clave, mayor motivación estudiantil) y desafíos realistas (resistencias al cambio, limitaciones temporales, riesgos del uso instrumental de TIC, individualización que reduce cooperación, casos de plagio). La perspectiva crítica subraya que la innovación efectiva requiere procesos de cambio organizacional sustentados en trabajo colaborativo, respeto a la diversidad docente, formación permanente y visión humanista orientada al aprendizaje sostenible que impacte en la formación integral de los estudiantes.

Palabras clave: innovación, integración tecnológica, competencias digitales, adaptabilidad pedagógica, cambio.

Conceptions of innovation among university teachers in education

Abstract

This qualitative research characterizes the conceptions of innovation of 18 university professors from the Education Sciences program at the branch campuses of the Faculty of Philosophy of the National University of Asunción (UNA), selected by convenience and interviewed between April and June 2025. The study analyzes five dimensions: definition of innovation, institutional purpose, conditions for innovation, associated values, and benefits/threats. The findings reveal that participants construct a multidimensional concept of innovation articulated along three axes: technological integration (with emphasis on digital competencies, platforms such as MOODLE, and B-Learning modality), methodological transformation (as a disruptive process that breaks routines through new teaching strategies), and pedagogical adaptability (as a state of constant mobility). Innovation transcends individual practice to become an institutional and systemic phenomenon, grounded in a culture of continuous improvement, collaboration, and openness to change. Faculty members integrate a fundamental ethical dimension, establishing responsible use of technologies and respect as moral parameters of educational change, institutionally articulated through participatory management, equity, inclusion, and transparency. They recognize multiple benefits (strengthening of active methodologies, development of key skills, increased student motivation) and realistic challenges (resistance to change, time constraints, risks of instrumental use of ICT, individualization that reduces cooperation, cases of plagiarism). The critical perspective underscores that effective innovation requires organizational change processes sustained by collaborative work, respect for faculty diversity, ongoing training, and a humanistic vision oriented toward sustainable learning that impacts students' comprehensive education.

Keywords: innovation, technological integration, digital skills, pedagogical adaptability, change.

Introducción

La indagación sobre las concepciones de innovación que se propone en este estudio responde a la intención de iniciar una línea de investigación que se adentre en el pensamiento pedagógico de los docentes universitarios de educación, de manera a reconocer algunas dimensiones que enmarcan su predisposición y apertura hacia el camino que la educación superior asume, tal y como se funda en la Declaración de Montevideo (2024) y otras construcciones: “fuerza impulsora para el desarrollo sostenible, la justicia social, la dignidad humana y la ciudadanía global” (p. 1) y en consonancia con su proyecto educativo “tiene el poder de potenciar la creatividad, encender la imaginación y promover el pensamiento divergente, preparando a los estudiantes para encontrar soluciones innovadoras para abordar los desafíos globales” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022, p. 68).

Así, se da referencia del docente universitario que debe ser un foco de atención en su práctica del desarrollo de capacidades para enfrentar las transformaciones en las formas de producción, las amenazas a la salud pública, las alteraciones climáticas y las demás formas de incidir en el bienestar de las personas; más allá la disciplina que le toque impartir en la carrera de Ciencias de la Educación. Dichas capacidades se asocian con una pedagogía que acerca las dimensiones cognitivas de las personas con las habilidades requeridas para operar en los ambientes profesionales cambiantes: creatividad, resolución de problemas y habilidades socioemocionales, entre otras (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022^b). Es bueno consignar en este punto que la mirada regional recomienda de manera prioritaria, en el Eje 5: “fortalecer los ecosistemas de innovación en las instituciones de educación superior como factor clave del bienestar de nuestros pueblos” (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2024, Secc. Eje 5).

En este entramado inicial de conceptos corresponde citar también que el Consejo Nacional de Educación Superior (2017) en su documento Libro Blanco para la Educación Superior, expresa: “obviamente, toda la estrategia nacional está relacionada con la formación integral humana y ética de los futuros egresados de las IES. El ethos social que se dibuja en una sociedad democrática, abierta, transparente, participativa, inclusiva, debe encontrar a los profesionales dispuestos a generar el cambio e impactar positivamente en su entorno territorial” (p. 66).

Las palabras que acompañan usualmente al término innovación ayudan a definir su constructo: novedad, cambio, recreación, mejoramiento, nuevas ideas puestas en práctica, tecnologías entre otras. Interesa saber en esta investigación qué concepto de innovación tiene el docente, pues, desde dicha construcción conceptual se puede avanzar hacia la representación del sentido que tiene la innovación para él, fijando la atención en las relaciones del catedrático con el conocimiento y la mirada propia hacia el impacto de su docencia en las personas que comparten su práctica.

Se entiende que la innovación pedagógica debiera dialogar con los principios institucionales y recibir de ella las condiciones necesarias en torno a una cultura de la innovación que favorezca la investigación, la experimentación pedagógica, la utilización de tecnologías que estén disponibles para docentes y estudiantes, las políticas de calidad y más. De este punto surge la inquietud hacia los valores que se vinculan con la innovación en la práctica docente, a más de los beneficios y amenazas que se reconocen en la práctica de la innovación.

Al decir de De la Cruz, Pozo, Huarte & Scheuer (2006) “el estudio de las concepciones de enseñanza cobra especial importancia en el contexto de la formación de futuros profesores en la universidad, debido al impacto indirecto que esas concepciones podrían tener a mediano plazo en los modos de enseñar y aprender de los ciudadanos” (p. 360).

Metodología

Diseño de la investigación

Este estudio toma como punto de referencia la declaración de docentes universitarios con el objetivo de caracterizar las concepciones de innovación, desde un abordaje cualitativo, centrado en el análisis de las dimensiones:

- Definición de innovación.
- Sentido de la innovación que se vivencia en el ámbito institucional.
- Condiciones para la innovación que ofrecen los centros formativos.
- Valores que se asocian con la innovación en la práctica docente.
- Beneficios y amenazas como resultado de la innovación.

La revisión de dichas dimensiones permitió construir un marco de referencia sobre la práctica pedagógica ante las demandas de cambio e innovación pedagógica que la universidad recibe de la sociedad.

Participantes: Los actores clave son 18 docentes de la carrera de Ciencias de la Educación correspondientes a filiales del interior del país de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción (UNA), seleccionados siguiendo el criterio de conveniencia. Los criterios de inclusión acordados: 1- ser catedrático de alguna materia del currículum de la carrera Ciencias de la Educación de una filial de la Facultad de Filosofía UNA accesible a los entrevistadores y 2- aceptar participar en la entrevista en forma presencial o virtual. Los docentes excluidos son aquellos que no manifestaron interés por ser entrevistados. Los entrevistadores son 6 docentes universitarios miembros de un Grupo de investigación universitario en formación, que realizaron su labor de manera presencial o virtual, según disponibilidad de los actores clave, entre los meses de abril y junio del año 2025 y con un promedio de 30 minutos de duración. Para las entrevistas, se informó de los objetivos de la indagación y del protocolo de confidencialidad acordado.

Los informantes clave provienen de 5 filiales de la Facultad de Filosofía UNA, codificados con las letras A, B, C, D y E, aunque varios de ellos prestan servicio también en la sede central y en otras instituciones de educación superior. Se pidió que las respuestas, siempre que fuera posible, se basen en esas filiales a las que se hace alusión.

Una breve descripción de los participantes se ofrece en la Tabla 1:

Tabla 1

Participantes de la investigación

Código	Filial	Años de experiencia	Nivel educativo	Área de Especialización	Categoría
P01	A	10	Licenciatura	Educación	Escalafonada
P02	A	13	Maestría	Psicología	Escalafonado
P03	A	7	Licenciatura	Psicología	Escalafonado
P04	A	15	Doctorado	Educación	Escalafonado
P05	B	10	Licenciatura	Educación	Encargado de cátedra
P06	B	15	Maestría	Matemática	Escalafonado
P07	B	25	Licenciatura	Psicología	Escalafonado

P08	B	3	Licenciatura	Psicología	Encargada de cátedra
P09	B	8	Maestría	Educación	Encargada de cátedra
P10	C	10	Licenciatura	Educación	Encargada de cátedra
P11	C	3	Licenciatura	Educación	Encargada de cátedra
P12	C	20	Maestría	Educación	Escalafonado
P13	D	7	Licenciatura	Educación	Escalafonado
P14	D	20	Doctorado	Educación	Escalafonado
P15	D	11	Maestría	Educación	Escalafonado
P16	E	12	Maestría	Educación	Encargado de cátedra
P17	E	22	Doctorado	Educación	Encargado de cátedra
P18	E	25	Maestría	Educación	Escalafonado

Construcción del instrumento

El instrumento utilizado es una *guía de entrevista* que fue elaborada a partir de una revisión previa del estado del arte, de donde se identificó las dimensiones que a criterio de los investigadores representan los ejes que revelan los *marcos de pensamiento pedagógico*. Estas dimensiones pasaron por varias sesiones de discusión, de manera a componer las preguntas que animan la reflexión de los entrevistados.

Técnicas de análisis de datos

Las respuestas recogidas fueron registradas en formato digital y desgrabadas en su totalidad con la ayuda del software de transcripción de *Microsoft Word 365*. Los textos primarios resultantes fueron analizados con la ayuda del Software Libre de Datos Cualitativos *Taguette*, disponible en <https://www.taguette.org>, de manera a identificar las categorías emergentes que dieron paso a la descripción de hallazgos. Rampin et al. (2021) describieron algunas cualidades del software: diseñado para ejecutarse tanto en una

máquina de escritorio, en modo de usuario único, o en un servidor, donde permite la colaboración en tiempo real.

Se deja constancia de que esta indagación es un punto de partida para desarrollar una línea de investigación y que los hallazgos operan únicamente en los ámbitos de ocurrencia, sin que puedan generalizarse a todo el estamento docente.

Hallazgos

El análisis de la documentación primaria dejó entrever algunas dimensiones de los docentes universitarios de educación sobre innovación, a saber:

Definición de innovación

Los participantes en su mayoría mencionaron como concepto de innovación "el desarrollo de competencias digitales y la incorporación estratégica de tecnologías educativas". Esta perspectiva se manifiesta cuando expresaron que *se capacitan* en herramientas digitales, reconociendo que la práctica innovadora requiere "la incorporación de las herramientas digitales a mi práctica docente" (P06), "cuando hablamos de innovación hablamos de incorporación de IA y elementos multimedios para el desarrollo de las clases" (P15), por mencionar alguna de las expresiones.

En este sentido la implementación de plataformas virtuales se reconoció como elemento central con "el uso de la plataforma" y "las redes sociales" como espacios de interacción pedagógica. Particularmente significativa resultó la referencia a "la utilización de la plataforma MOODLE [Por las siglas en inglés de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, en español Entorno de Aprendizaje Dinámico Modular Orientado a Objetos] en la filial", donde se indicó que la misma está generando ese espacio, esa oportunidad [para transformar procesos educativos]" (P09).

También se mencionó que la innovación "implica la integración deliberada de la enseñanza presencial con experiencias de aprendizaje en línea, con el propósito de mejorar la calidad y la efectividad educativa" (p. 5). Esto se denomina modalidad mixta, conocida también como

modalidad híbrida, que es una forma de organización pedagógica que integra actividades presenciales y virtuales dentro de un mismo proceso educativo.¹

La integración de las tecnologías en los procesos educativos se concretó en la instalación de una “cultura propia de la modalidad B-Learning” (P17) [entendida como la combinación planificada de actividades presenciales y virtuales para optimizar el aprendizaje]. Esta modalidad promueve la creación de entornos formativos flexibles y colaborativos, donde las tecnologías digitales se convierten en mediadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje (Garrison & Vaughan, 2008). En esta línea, los participantes destacaron el valor de las plataformas de aprendizaje en línea y de las aulas virtuales, las cuales “facilitan la gestión académica, el intercambio de materiales y la comunicación entre docentes y estudiantes” (P14).

No obstante, hicieron notar la complejidad inherente al proceso de integración tecnológica, al señalar la existencia de “impactos que pueden ser positivos y negativos” (P12), del mismo modo se enfatizó la importancia del “uso responsable y ético de la inteligencia artificial en los trabajos” (P12), La innovación se conceptualizó como proceso disruptivo que desafía prácticas pedagógicas establecidas. Esta perspectiva se articuló cuando afirmaron que “innovar es salir de la rutina” (P17) y que “la innovación rompe con la rutina” (P15).

Innovar es “ir ajustando el currículo a las exigencias de hoy” (P08) mediante la implementación de “nuevas maneras de que los estudiantes aprendan” (P17). Este enfoque metodológico incluye la “integración de nuevas estrategias metodológicas” (P01) y la capacidad de “inyectar estrategias innovadoras” (P17).

Ellos están “saliendo de la rutina cuando estamos rompiendo esquemas” (P17). Esta concepción posiciona la innovación como “aquello que se encara de manera diferente,

¹ Salinas (2012) sostiene que es “una oportunidad para rediseñar las prácticas docentes, promoviendo la autonomía, la colaboración y la flexibilidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p. 47). Esta modalidad aplicada por la Facultad de Filosofía, casa central y filiales, responde a las demandas actuales de innovación pedagógica y adaptación a contextos educativos diversos.

aquello que sale de lo tradicional" (P14), estableciendo un contraste deliberado con prácticas convencionales.

Se trajo a colación también que la innovación como proceso dinámico y evolutivo se manifiesta en la descripción de "un estado de movilidad constante, dinámico, requiere innovaciones" (P09), donde el cambio se presenta como característica inherente del quehacer educativo.

El compromiso temporal emergió como factor crítico, reconociendo que "renovar es cambiar y necesita una dedicación de tiempo" (P08). Se articuló un proceso activo donde "aprenden, hacen, intentan" (P08) y comprenden la necesidad de "hacer para incorporarse en lo nuevo" (P08).

La adaptabilidad se hizo notoria como una característica del proceso de enseñanza, en expresiones como; "la innovación permite adaptar el ritmo" (P15) educativo a contextos cambiantes. Así también, los consultados reconocieron su papel como agentes de transformación, "fortaleciendo sus propias competencias pedagógicas y tecnológicas" (P15) mientras responden a "nuevas tendencias educativas" (P15).

Importancia de la innovación en la institución

La innovación trasciende la práctica individual para convertirse en un fenómeno institucional. Se concibió que "la innovación debe ser una estrategia transversal" (P14), lo que implica que no puede limitarse a acciones aisladas o a iniciativas personales, sino que debe integrarse en todos los niveles y áreas de la organización educativa. Así, la institución educativa se proyecta como un espacio dinámico, capaz de reinventarse constantemente frente a los desafíos del contexto. Esta visión coincide con la idea de que la innovación institucional favorece la construcción de una "cultura de mejora continua y adaptabilidad" (P15), orientada a responder de manera flexible y creativa a los cambios sociales, tecnológicos y pedagógicos. Esta perspectiva sistémica incluyó el fomento de una "cultura de curiosidad y

apertura a nuevas ideas" (P14) y la necesidad institucional de "disponer de espacios físicos virtuales de colaboración y creatividad" (P14).

La dimensión colectiva se reflejó en el reconocimiento de "apertura de los colegas" (P02) hacia procesos innovadores, sugiriendo receptividad institucional al cambio. Los docentes mencionan que participan en "procesos de transformación educativa" (P09) que responden a "una realidad social" (P09) en constante evolución.

Condiciones para la innovación

Se reconoció el papel activo del catedrático como agente de transformación, mencionando que la innovación no solo impacta en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, sino que también "fortalece sus propias competencias pedagógicas y tecnológicas" (P15). De este modo, la innovación se articula con la formación continua y el desarrollo profesional, consolidando un enfoque integral donde la flexibilidad, la creatividad y la capacidad de aprendizaje permanente para la mejora institucional y la calidad educativa.

Los mismos expresaron que "la capacitación docente es un deber" así como también "la actualización docente..." (P05), estableciendo marcos normativos para su desarrollo profesional. Este compromiso profesional se manifestó en el reconocimiento de que "vamos mejorando día a día nuestra práctica" (P09) y en la expresión "me siento comprometido también en la mejora de la calidad" (P09). Los docentes asumieron "un compromiso de aumentar la cantidad de materiales" (P09) y la importancia de "dar mayor participación a los docentes" (P09).

La mayoría declaró que la articulación estratégica de estos elementos de gestión participativa, planificación, espacios colaborativos, reuniones técnicas, evaluación de impacto, y socialización de logros propicia una institucionalidad dinámica, donde la cultura organizacional se construye colectivamente y se orienta hacia resultados sostenibles.

Sentido que tiene la innovación para el docente

Dieron a conocer una fuerte concepción de autonomía personal en los procesos innovadores. Esta perspectiva se reconoce cuando la innovación requiere "apertura del docente" (P01) y que fundamentalmente "todo depende del docente" (P03).

La dimensión volitiva se vió reflejada cuando la innovación es "cuestión de querer" (P02) y se articuló un "deseo de cambio del docente" (P08). Esta perspectiva se profundizó cuando manifiestan "quiero transformar" (P05) y "quiero ofrecer calidad" (P06), evidenciando una motivación intrínseca hacia la mejora educativa.

Los docentes insistieron en que existe una "iniciativa de los propios docentes" (P08) en los procesos de cambio, reconociendo su papel protagónico en la transformación educativa. Esto se articuló también a través del reconocimiento de que "hay una predisposición a mejorar" y una "disposición de los docentes a aprender" (P08).

Valores relacionados con la innovación

La dimensión ética del compromiso profesional se pone de relieve cuando se enfatizó la importancia del "uso responsable" de las innovaciones tecnológicas, reconociendo que los resultados "dependen exclusivamente del uso que se le den" (P02).

Se incorporó desde el relato consideraciones éticas en sus concepciones innovadoras. Esta perspectiva se hizo patente en la necesidad de "innovar considerando en primer lugar el principio de respeto" (P15), estableciendo parámetros morales para los procesos de cambio educativo. En ellos, un enfoque centrado en la innovación, la integración de valores como la gestión participativa, la equidad, la inclusión, socialización y la transparencia, permiten impulsar una oportunidad de mejora continua.

Se dio cuenta de que en la Facultad de Filosofía UNA, la gestión directiva y el equipo técnico actúan con integridad y ética, promoviendo la autogestión, que son esenciales para crear entornos donde sea posible visualizar a través de las prácticas el verdadero impacto de las acciones. (P09, P13 y P14). Se afirmó que un componente fundamental de este modelo es el fomento de un compromiso institucional sostenido en una responsabilidad compartida, disponibilidad y una genuina centralidad del estudiante, entendido como agente activo del aprendizaje.

Una visión humanista subyace en cada elemento, promoviendo el respeto, trabajo en equipo, y una reflexión crítica constante sobre las propias decisiones y su repercusión social y educativa. Este marco de valores "no solo fortalece la cultura organizacional, sino que también convierte la innovación en un proceso de coayuda" (P10).

La inclusión y socialización de los logros refuerzan el sentido de pertenencia, mientras que la evaluación de impacto, realizada con transparencia, evidencia los avances y permite redireccionar “esfuerzos basados en resultados concretos, cerrando el ciclo de mejora institucional” (P14).

Beneficios y riesgos de la innovación

Se trajo a la conversación el valor transformador de la innovación, afirmando que “la innovación trae un sin número de beneficios” (P14); lo que genera “impacto positivo” (P15) en procesos educativos. Esta valoración incluyó la capacidad de “crear más oportunidades” (P15, comunicación personal, 2025) para estudiantes y educadores.

A decir de los participantes, se implementan “procesos evaluativos” (P08) innovadores y desarrollan “diversas herramientas” (P09) que materializan estos beneficios. Reconocieron su participación en “todos los avances que ha tenido la habilidad, y que va teniendo en términos de desarrollo y de innovación” (P09).

Ellos dieron a entender una comprensión sofisticada de los factores contextuales que influyen en los procesos innovadores. Esta perspectiva se visualizó en el reconocimiento de “variables extrañas difíciles de controlar” (P02) que afectan la implementación de innovaciones. Se muestra realismo al reconocer que “sin falta va haber gente renuente” (P08) a los procesos de cambio, evidenciando comprensión de la diversidad de actitudes profesionales. Simultáneamente, valoraron “el respeto a la diversidad de los docentes” (P03) como principio fundamental en procesos transformadores.

La conciencia temporal emergió como factor crítico en desafíos relacionados con el “tiempo de preparación de los materiales” (P07), haciendo presente la comprensión de las demandas prácticas de la innovación.

Uno de los aspectos más destacados fue el fortalecimiento del proceso educativo a través de metodologías activas para una mayor motivación e interés por parte del alumnado. “Cuando innovamos, los estudiantes se conectan más, sienten que aprenden cosas útiles

para su vida” (P15). Este cambio, impulsó además el desarrollo de habilidades claves para el mercado laboral, tales como la autonomía, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo.

La innovación también se vinculó con el posicionamiento institucional y la consolidación de la calidad educativa, al evidenciar una respuesta proactiva a las demandas sociales y tecnológicas del entorno. Los docentes mencionaron que la incorporación de herramientas digitales permitió una mayor rapidez en la obtención de información, mejorando la eficiencia tanto en la gestión del conocimiento como en la dinámica de clase.

En este proceso, el trabajo en equipo se fortaleció, ya que muchos proyectos y estrategias innovadoras surgieron de la colaboración entre cátedras y carreras. “Nos dimos cuenta de que solos no podíamos avanzar, necesitábamos unirnos, compartir experiencias y animarnos al cambio” (P05). Se debe considerar otro factor no menos importante “la centralización en el uso de las TIC con objetivos pedagógicos poco claros [que] reproduce prácticas tecnológicas superficiales, sin visión humanista, promoviendo un uso instrumental más que una transformación educativa profunda” (P15).

Para otros docentes, el sentimiento de incomodidad al salir de la zona de confort refleja un bloqueo emocional, limitando la autogestión, transparencia y compromiso institucional necesarios para instaurar una cultura de innovación. Superar las barreras no solo implica recursos materiales, sino también procesos de cambio organizacional que promuevan el respeto, el trabajo en equipo, la transparencia y una visión humanista orientada al aprendizaje real y sostenible.

Finalmente, la innovación se reconoció como un motor que impulsa la actualización permanente, desafiando al docente a salir de la rutina y mantenerse en constante formación. Esta transformación personal y colectiva se tradujo, según los testimonios, en una mayor satisfacción profesional y en un impacto positivo en la formación integral de los estudiantes. Sin embargo, los riesgos aparecen en este proceso “se observa también una individualización que reduce la cooperación, y la presencia de casos de plagio que vulneran la integridad, ética y responsabilidad institucional” (P11) .

Conclusión y discusión

Esta investigación cualitativa aporta una comprensión profunda y contextualizada de cómo los docentes de la Facultad de Filosofía de la UNA conceptualizan y vivencian la innovación educativa, revelando las ideas fuerza fundamentales:

La innovación educativa es comprendida como un fenómeno complejo que integra dimensiones tecnológicas, metodológicas y adaptativas, superando visiones reduccionistas centradas exclusivamente en la incorporación de herramientas digitales. Esta conceptualización holística evidencia una comprensión madura del cambio educativo como proceso pedagógico profundo que requiere transformación de paradigmas, no solo actualización instrumental.

Esto se aprecia en que los participantes construyen un concepto de innovación educativa articulado en tres dimensiones interdependientes: tecnológica, metodológica y adaptativa. Si bien la integración tecnológica emerge como el elemento más visible —materializada en el uso de plataformas como MOODLE y la modalidad B-Learning—, los docentes no la conciben como un fin en sí mismo, sino como un medio que debe estar al servicio de transformaciones pedagógicas profundas. Esta perspectiva coincide con lo planteado por Salinas (2012) y Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2020), quienes sostienen que la verdadera innovación radica en cómo las tecnologías favorecen la autonomía, la interacción y nuevas formas de aprender.

La dimensión metodológica, caracterizada como un proceso disruptivo que rompe con la rutina, resuena con los postulados de Imbernón (2016), quien argumenta que la innovación auténtica implica redefinir los roles de docentes y estudiantes, promoviendo la reflexión crítica sobre la práctica. Los docentes de este estudio comprenden que innovar no es simplemente adoptar nuevas herramientas, sino transformar paradigmas educativos arraigados.

La adaptabilidad se presenta como una característica transversal y distintiva de esta investigación. Los participantes entienden la innovación como un "estado de movilidad constante" que demanda compromiso temporal, dedicación y fortalecimiento continuo de competencias. Esta conceptualización dinámica se alinea con la visión de Fullan (2016), quien plantea la innovación no como una meta puntual sino como una actitud permanente de mejora continua.

Otro postulado que agrupa las informaciones analizadas hace referencia a la innovación como fenómeno sistémico-institucional, en este sentido los docentes reconocen que la innovación efectiva trasciende las iniciativas individuales, requiriendo una cultura institucional que la sustente mediante liderazgo pedagógico, políticas participativas, espacios de colaboración y receptividad al cambio. La Facultad de Filosofía ha desarrollado mecanismos institucionales —como las reuniones técnicas pedagógicas— que favorecen la reflexión colectiva y la socialización de experiencias, configurando un ecosistema propicio para la transformación educativa sostenible.

Un hallazgo significativo manifestado por los docentes, es la comprensión de que la transformación educativa efectiva requiere una cultura organizacional que la sustente, caracterizada por la curiosidad, apertura a nuevas ideas y disposición de espacios colaborativos. Esta perspectiva colectiva evidencia una madurez conceptual que supera el voluntarismo individual.

La receptividad institucional al cambio, manifestada en la apertura de los colegas y la gestión directiva participativa, constituye un factor facilitador crucial. Como señala Bolívar (2019), el liderazgo pedagógico y las políticas institucionales son determinantes para sostener procesos innovadores a largo plazo.

Sin embargo, resulta importante reflexionar sobre cómo esta cultura institucional se traduce en prácticas concretas en todas las cátedras y carreras. La mención de "resistencias al cambio" sugiere que, pese a la apertura general, persisten tensiones entre innovadores y docentes más conservadores, lo que plantea el desafío de gestionar la diversidad de ritmos y disposiciones sin generar fragmentación institucional

En cuanto a la dimensión ética esta emerge como elemento constitutivo y diferenciador de la innovación educativa en este contexto. Los valores de integridad, transparencia, equidad, inclusión y uso responsable de las tecnologías no son considerados aspectos periféricos, sino núcleos orientadores que otorgan sentido y legitimidad a los procesos de cambio. Esta fundamentación ética distingue la innovación auténtica de la adopción superficial de novedades tecnológicas.

La integración de una dimensión ética en la conceptualización de la innovación constituye uno de los aportes más relevantes de este estudio. Los participantes no solo identifican el uso responsable de las tecnologías como imperativo moral, sino que articulan esta preocupación con valores institucionales como la integridad, transparencia, equidad e inclusión. Esta perspectiva se alinea con las advertencias de Area-Moreira (2020) sobre la necesidad de una actitud crítica para evitar brechas digitales, y con Holmes et al. (2021), quienes enfatizan que la ética en el uso de tecnologías educativas debe centrarse en la transparencia y el respeto a la integridad académica.

La gestión directiva basada en valores y la promoción de la autogestión configuran un marco ético-valorativo que no solo legitima los procesos de cambio, sino que les otorga sentido y dirección. Esta fundamentación ética diferencia la innovación superficial —centrada en la novedad por la novedad— de la transformación educativa genuina, orientada al desarrollo integral de los estudiantes y al compromiso con la justicia social.

La preocupación expresada respecto al plagio y al uso instrumental de las TIC sin objetivos pedagógicos claros evidencia los riesgos de innovaciones tecnológicas desprovistas de reflexión ética. Este hallazgo subraya la necesidad de que los procesos innovadores estén acompañados de formación en competencias digitales críticas y en valores académicos, no solo de capacitación técnica.

Considerando las tensiones y desafíos inherentes al proceso innovador, los docentes manifiestan una visión equilibrada que reconoce tanto beneficios —desarrollo de

competencias, motivación estudiantil, posicionamiento institucional— como desafíos y amenazas —resistencias al cambio, limitaciones temporales, riesgos de individualización y uso acrítico de tecnologías—. Esta comprensión sofisticada revela la complejidad del cambio educativo y la necesidad de acompañamiento, formación continua y gestión cuidadosa de las tensiones emergentes.

Los docentes señalan como beneficios de la innovación, impactos tanto en el aprendizaje estudiantil —mayor motivación, desarrollo de autonomía y trabajo colaborativo— como en el posicionamiento institucional. Esta valoración positiva no es ingenua ni acrítica; los participantes reconocen desafíos y amenazas que complejizan el proceso innovador.

Las limitaciones temporales y emocionales asociadas a "abandonar la zona de confort" revelan el costo personal de la innovación. La transformación educativa demanda esfuerzo, dedicación y disposición al riesgo, lo que puede generar resistencias comprensibles. Además, la existencia de "variables contextuales difíciles de controlar" sugiere que factores institucionales, sociales o políticos pueden condicionar el alcance de las innovaciones.

La mención de riesgos como la individualización que reduce la cooperación representa una paradoja significativa: mientras la innovación busca promover el aprendizaje colaborativo en los estudiantes, puede fragmentar el trabajo docente si no se gestionan adecuadamente los espacios de coordinación entre cátedras y carreras. Este hallazgo refuerza la necesidad del enfoque sistémico identificado por los participantes.

En cuanto a la evaluación como componente esencial del ciclo innovador, la propuesta de implementar sistemas rigurosos de evaluación de impacto y socialización transparente de resultados configura un modelo de innovación como mejora continua, basado en evidencias y reflexión crítica colectiva. Este planteamiento representa una oportunidad para consolidar y profundizar los procesos transformadores en curso. Este planteamiento revela madurez institucional y comprensión de que la innovación sostenible requiere mecanismos de monitoreo, reflexión crítica y ajuste permanente.

Sin embargo, surge la interrogante sobre la efectividad actual de estos mecanismos: ¿existen ya sistemas de evaluación de impacto implementados o es una aspiración? ¿Cómo se garantiza que la socialización de resultados no se convierta en mera formalidad burocrática sino en un espacio genuino de reflexión crítica? Estas preguntas señalan áreas que futuras investigaciones deberían explorar.

Este estudio revela que la innovación educativa en la Facultad de Filosofía de la UNA no es un proceso impuesto ni meramente instrumental, sino una construcción colectiva fundamentada en valores compartidos, sostenida por una cultura institucional participativa y orientada por un compromiso ético con la formación integral de los estudiantes. Los docentes son actores reflexivos, conscientes tanto de las potencialidades transformadoras de la innovación como de sus complejidades y riesgos.

En un contexto educativo caracterizado por cambios acelerados y demandas sociales crecientes, esta comprensión de la innovación como proceso sistémico, ético y adaptativo representa una fortaleza institucional significativa. El desafío será consolidar los mecanismos que permitan sostener este impulso transformador, garantizando que la innovación no se convierta en una moda pasajera sino en una actitud permanente que efectivamente impacte en la calidad de los aprendizajes y en la relevancia social de la formación universitaria.

Recomendaciones

Fortalecer la formación docente continua en competencias digitales mediante programas sistemáticos que trasciendan el uso instrumental de las tecnologías y promuevan una integración pedagógica crítica y reflexiva.

Institucionalizar espacios de encuentro y trabajo colaborativo entre docentes de diferentes cátedras y carreras para socializar experiencias innovadoras, reducir la individualización de prácticas y consolidar una cultura institucional de innovación.

Implementar un sistema de evaluación de impacto de las innovaciones pedagógicas con indicadores cualitativos y cuantitativos que permitan evidenciar avances, identificar áreas de mejora y redireccionar esfuerzos basados en resultados concretos.

Garantizar la disponibilidad de infraestructura tecnológica adecuada (plataformas estables, conectividad, equipamiento) y de espacios físicos y virtuales que faciliten la colaboración y la creatividad docente.

Promover políticas de planificación inclusiva y gestión participativa que involucren a los docentes en la toma de decisiones sobre procesos innovadores, respetando la diversidad de perspectivas y ritmos de adaptación.

Desarrollar una actitud reflexiva y crítica sobre la propia práctica pedagógica, cuestionando rutinas establecidas y manteniéndose abierto a la experimentación con nuevas metodologías y estrategias de enseñanza.

Mantener el equilibrio entre la autonomía profesional y la responsabilidad colectiva, reconociendo que la innovación individual debe articularse con los objetivos y valores institucionales para generar cambios sostenibles.

Referencias

- Area-Moreira, M. (2020). La transformación digital de la educación: Los retos de la innovación pedagógica. *Revista de Educación a Distancia*, 20(63), 1–14.
- Bolívar, A. (2019). *Liderazgo pedagógico y desarrollo profesional docente: Aprender juntos para mejorar la escuela*. Madrid: Morata.
- Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, C. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), 25–34.
- De La Cruz, M., Pozo, I., Huarte, M., Y Scheuer, N. (2006). Concepciones de enseñanza y prácticas discursivas en la formación de futuros profesores. En Pozo, I., Scheuer, N., Pérez-Echeverría, M., Mateos, M., Martín, E. y de la Cruz M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 359-371). Barcelona, España: Graó.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York: Teachers College Press.
- García, J. (2017). *Libro Blanco para la Educación Superior. Ñane aranduka tuichavéva. Asunción, Paraguay: Consejo Nacional de Educación Superior.*
https://drive.google.com/file/d/0B5YtqOEn25_NZHRFdEZEVEN5b3M/view?resourcekey=0-dYnSmLmPulYnVorFz-My6w
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. Jossey-Bass.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2021). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2024). *Reunión de seguimiento de la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe - CRES+5. Declaración de la CRES+5.*

Brasília, Brasil, 15 de marzo de 2024. https://cres2018mas5.org/wp-content/uploads/2024/04/Declaracion-CRES5_ES.pdf

Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2024). *Declaración de Montevideo*.
https://www.iesalc.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/12/ES_Declaración_FINAL.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022^a). *Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior. Documento de trabajo para la Conferencia Mundial de Educación Superior*. 18-20 de mayo de 2022. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022^b). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa

Rampin et al., (2021). Taguette: open-source qualitative data analysis. *Journal of Open Source Software*, 6(68), 3522, <https://doi.org/10.21105/joss.03522>

Salinas, J. (2012). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Universidad de las Islas Baleares.