

## ESTUDOS

# Práticas de enseñanza innovadoras (con tecnologías digitales) de profesores de educación superior pública de Colombia

Marciana María Córdoba Mercado<sup>I</sup>

Claudia Maria de Lima<sup>II</sup>

Alder Luis Pérez-Córdoba<sup>III</sup>

<https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.106.6096>

### Resumen

Este texto presenta los resultados de una investigación cuyo objetivo es comprender y analizar las prácticas de enseñanza innovadoras con tecnologías digitales (TD) de los profesores que imparten clases en programas de pregrado de universidades públicas de Colombia. La investigación es de naturaleza cualitativa y se basa en el enfoque metodológico de la *grounded theory* (GT). Los instrumentos de recolección de datos fueron un cuestionario, en la fase inicial, y una entrevista intensiva, en la segunda fase. La muestra estuvo formada por 21 profesores de diferentes programas de pregrado de instituciones de educación superior (IES) públicas de Colombia. El análisis de los datos siguió los presupuestos metodológicos de la perspectiva constructivista-interpretativa de la GT. De los análisis de los datos, se extrajeron cuatro categorías conceptuales: conceptualización de la innovación educativa, TD y prácticas pedagógicas innovadoras, TD al servicio de la enseñanza y alteración de las percepciones acerca de las TD en la enseñanza. Asociados a cada categoría, emergieron, en la codificación enfocada, tres conceptos teóricos: romper con el paradigma *magistrocentrista*,

<sup>I</sup> Universidade Estadual Paulista (Unesp). Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. *E-mail*: <cordoba.mercado@unesp.br>; <<https://orcid.org/0000-0002-3619-0200>>. Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp).

<sup>II</sup> Universidade Estadual Paulista (Unesp). São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil. *E-mail*: <claudia.lima@unesp.br>; <<https://orcid.org/0000-0003-4979-5070>>. Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas).

<sup>III</sup> Universidade Federal do ABC (UFABC). Santo André, São Paulo, Brasil. *E-mail*: <alder.perez@ufabc.edu.br>; <<https://orcid.org/0000-0002-4725-3238>>. Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista (Unesp).

colaborar para enseñar y las expresiones creativas, a través de los cuales surge la teorización sustantiva de *rejuvenecer lo pedagógico* como forma de catalizar prácticas innovadoras con TD. La investigación evidenció que los profesores del estudio han avanzado en prácticas de enseñanza innovadoras mediante la utilización de metodologías “activas” y TD.

Palabras clave: tecnologías digitales; prácticas de enseñanza innovadoras; educación superior; pedagogía universitaria.

---

## **Abstract**

### ***Innovative teaching practices (adopting Digital Technologies) of public higher education professors in Colombia***

*The current study presents the results of a research whose objective is to understand and analyze the innovative teaching practices with Digital Technologies (DT) employed by professors who teach in undergraduate programs of public universities in Colombia. The research is qualitative in nature and is based on the Grounded Theory (GT) methodological design. Data collection instruments were a questionnaire, carried out in the initial phase, and an intensive interview during the second phase. The sample consisted of 21 professors from different undergraduate programs stemming from public higher education institutions in Colombia. Data analysis followed the methodological assumptions of the constructivist-interpretative perspective of GT. Three conceptual categories were then extracted from the data analysis: conceptualization of educational innovation, DT and innovative teaching practices, DT in the service of teaching and alteration of perceptions regarding DT in teaching. Associated with each category, four theoretical concepts surfaced in the focused coding, in order to: sever the magistrocentric paradigm, collaborate with teaching and foster creative expressions through which the substantive theorization of a rejuvenated pedagogy emerges as a way to catalyze innovative practices with DT. The research evidenced that the professors in the study have advanced in innovative teaching practices with the use of “active” methodologies and DT.*

*Keywords: digital technologies; innovative teaching practices; higher education; university pedagogy.*

---

## **Resumo**

### ***Práticas de ensino inovadoras (com tecnologias digitais) de professores do ensino superior público na Colômbia***

*Este texto apresenta os resultados de uma pesquisa cujo objetivo é compreender e analisar as práticas inovadoras de ensino com tecnologias digitais (TD) de professores que lecionam em cursos de graduação em universidades públicas da Colômbia. A pesquisa é de natureza qualitativa e se fundamenta na abordagem metodológica da grounded theory (GT). Os instrumentos de coleta de dados foram um questionário, na fase inicial, e uma entrevista intensiva, na segunda fase. A amostra foi composta por 21 professores de diferentes cursos de graduação de instituições de ensino superior (IES) públicas da Colômbia. A análise dos dados seguiu os pressupostos*

*metodológicos da perspectiva construtivista-interpretativa da GT. A partir da análise dos dados, foram extraídas quatro categorias conceituais: conceitualização da inovação educacional; TD e práticas pedagógicas inovadoras; TD a serviço do ensino; e alteração das percepções sobre TD no ensino. Associados a cada categoria, tres conceitos teóricos surgiram na codificação focalizada: romper com o paradigma magistrocêntrico; colaborar para ensinar; e expressões criativas por meio das quais surge a teorização substantiva do rejuvenescimento da pedagogia como forma de catalisar práticas inovadoras com TD. A pesquisa evidenciou que os professores do estudo têm avançado em práticas de ensino inovadoras por meio do uso de metodologias “ativas” e TD.*

*Palavras-chave: tecnologias digitais; práticas de ensino inovadoras; ensino superior; pedagogia universitária.*

---

## Introducción

Pensar en las TD desde una perspectiva innovadora, implica, por un lado, comprender que la innovación es inherente al sistema educativo y, por otro, establecer una adecuada integración entre lo tecnológico y lo pedagógico para la creación de nuevos saberes. La universidad, como institución líder en la sociedad y en la promoción del conocimiento y del aprendizaje, tiene la tarea de propiciar espacios y condiciones para la reflexión crítica del uso de tecnologías en el salón de clases.

Las TD ofrecen un conjunto de posibilidades creativas, pero una de las cuestiones que continúa generando controversia en la investigación educativa es en qué medida estas mediaciones están contribuyendo para catalizar innovaciones en los procesos de enseñanza en las universidades o si simplemente reproducen prácticas antiguas de enseñanza con nuevos instrumentos digitales.

En esta investigación se analizan las prácticas de enseñanza desde un enfoque innovador, cuyas actividades y tareas avanzan en nuevas formas de enseñar con el uso de las TD y en las que los instrumentos propios de la cultura digital contribuyen a los procesos formativos. Siguiendo a Cabero Almenara (2015, 2017), los usos deben centrarse en Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y en Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP).

Estamos de acuerdo con el argumento de que la innovación educativa no se puede reducir únicamente a hacer cosas nuevas en los ambientes de aprendizaje, es decir, la introducción de reformas, métodos o materiales didácticos diferentes a los existentes; sino que tiene que contemplar también la reflexión sobre las prácticas, creencias y concepciones, esto es, la justificación de los significados de lo que se hace y por qué se hace (Escudero Muñoz, 2015; Fullan, 2009).

La revisión bibliográfica sobre la problemática reveló que los profesores universitarios de Colombia se sienten motivados para utilizar las TD, porque ellas aumentan las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, dinamizan y favorecen la comunicación, efectivizan el tiempo de aprendizaje y permiten mantenerse siempre actualizados (Fajardo Valencia, 2014; Gómez Muñoz, 2016; Guisao Gil, 2011). No obstante, los resultados resaltan que los profesores no hacen un uso innovador de las TD. Los trabajos sobre prácticas mediadas por TD en las IES colombianas evidencian que hay una preocupación por la formación docente para el uso y

apropiación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), de tal manera que se garantice una adecuada implementación en el salón de clases y que dicho proceso no genere un desgaste adicional a las actividades del profesor (Pérez Rubio, 2014; Becerra Moreno; Herrera Garzón; Uribe Benninghoff, 2017; Múnera Bedoya, 2018).

Aunque ha existido una tendencia ingenua a relacionar la innovación educativa con la utilización exclusiva de las TD, en el marco de esta investigación consideramos que son los contextos de uso (Coll; Monereo, 2010) los que definen las características de una práctica innovadora con el uso de las TD. En este sentido, cabría preguntarnos en qué medida estas tecnologías están contribuyendo para las innovaciones en las prácticas pedagógicas de los profesores de las IES oficiales de Colombia.

A partir de lo anteriormente expuesto, el propósito del presente estudio es comprender y analizar las prácticas de enseñanza innovadoras con TD de los profesores que imparten clases en los programas presenciales de pregrado de las universidades públicas de Colombia. Para alcanzar este objetivo, a través del enfoque metodológico de la GT constructivista, nos hemos guiado por las siguientes preguntas: ¿Qué se entiende por innovación educativa o en educación?; ¿Qué son las prácticas de enseñanza innovadoras con TD?; ¿Cómo se concretizan las prácticas pedagógicas innovadoras con TD?; y ¿De qué manera se caracteriza la implementación de las TD en la educación superior como innovación educativa?

## **Las tecnologías digitales al servicio de una nueva pedagogía**

Para Rodríguez de las Heras (2002, p. 6), “[...] La tecnología ha llegado. La creatividad tiene que colonizarla”. Con esto se refiere a que deben ser pensadas nuevas formas de usar los instrumentos digitales y no caer en el error de subutilizarlos. El autor propone dos reglas para evitar trasladar miméticamente a un tercer espacio, “la pantalla electrónica”, lo que se hace habitualmente en el “espacio arquitectónico de las aulas” y el “espacio de la lectura de la página”:

1. No trasladar a él las actividades que se realizan en los otros espacios sin aplicar cambios severos que se reajusten a las características del nuevo medio.
2. Explorar que trae de nuevo, descubrir aquello que en los otros dos espacios no se puede dar o de forma muy limitada y explorarlo (Rodríguez de las Heras, 2002, p. 1).

Estas reglas son fundamentales para el uso pedagógico de las TD. Pensar en utilizar las tecnologías de forma diferente es un proceso que exige preparación y planificación, por lo que cabría decir que la innovación con las mediaciones tecnológicas no está directamente relacionada con el potencial del instrumento tecnológico. La innovación está en cómo el docente, valiéndose de estrategias metodológicas y de procesos de interacción con los estudiantes, justifica su intencionalidad en la práctica pedagógica con el objetivo de expandir la capacidad creadora de los estudiantes con dispositivos tecnológicos.

En efecto, la incorporación innovadora de las TD no debe conducir a que la pedagogía universitaria gire exclusivamente alrededor de estas. El movimiento debe ser contrario, para no caer en fundamentalismo e instrumentalización tecnológica o en una perspectiva tecnocéntrica. Cuando la visión está pautada en la didáctica de las TD, el horizonte se amplía y las posibilidades en la práctica pedagógica se concretizan; de lo contrario, se agudizará

más el problema que su solución. De ahí la necesidad de utilizarlas como instrumentos para enriquecer los conocimientos y la innovación (Cabero Almenara; Martínez Gimeno, 2019).

Cuando consideramos una nueva pedagogía con los instrumentos de las TD, no afirmamos que la introducción del *hardware* y *software* es lo que define automáticamente la innovación, pues sabemos que en el ámbito educativo existen cuestiones complejas, como son los procesos de aprendizaje, el sistema de valores y las políticas educativas. El uso novedoso de las TD en las prácticas del profesor universitario se refiere a una práctica distinta a la reproducción de actividades en formato analógico con nuevas tecnologías.

## Ruta metodológica

Este estudio se encuadra en la GT constructivista. Aunque la GT fue concebida por los sociólogos Glasser y Strauss, en el año de 1967, seguimos en nuestro trabajo las orientaciones de Charmaz (2006, 2014), heredera de los fundamentos de la GT desde una perspectiva constructivista-interpretativa y cuyos presupuestos metodológicos se adaptan al siglo XXI. Para Charmaz (2006, p. 2), la GT “consiste en la estructuración de directrices sistemáticas, pero flexibles para coleccionar y analizar datos cualitativos, que permitan construir teorías ‘fundamentadas’ con los propios datos”. En líneas generales, el propósito de la GT es construir un análisis conceptual significativo a partir de las voces de los participantes en la investigación.

El proceso de análisis en la GT se realiza mediante comparaciones de los datos iniciales con análisis subsecuentes. El objetivo es incrementar paulatinamente el nivel de abstracción y retroalimentar las ideas con nuevos señalamientos, con el propósito de fortalecer las categorías analíticas y producir teorías explicativas y sustantivas de los fenómenos (Charmaz, 2006, 2014; Creswell, 2013; Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio, 2014).

El proceso de la GT no siempre sigue un método lineal, ya que, a medida que se coleccionan los datos, pueden surgir modificaciones que permiten tomar nuevos caminos. De esa manera, la estrategia de análisis de los datos de la GT guía el proceso y a la vez proporciona cierta flexibilidad en su recogida. Los métodos se presentan “[...] como herramientas a ser usadas, y no como recetas a seguir” (Charmaz, 2006, p. 10). En la Figura 1 se ejemplifican los pasos que se realizaron para el análisis de los datos.

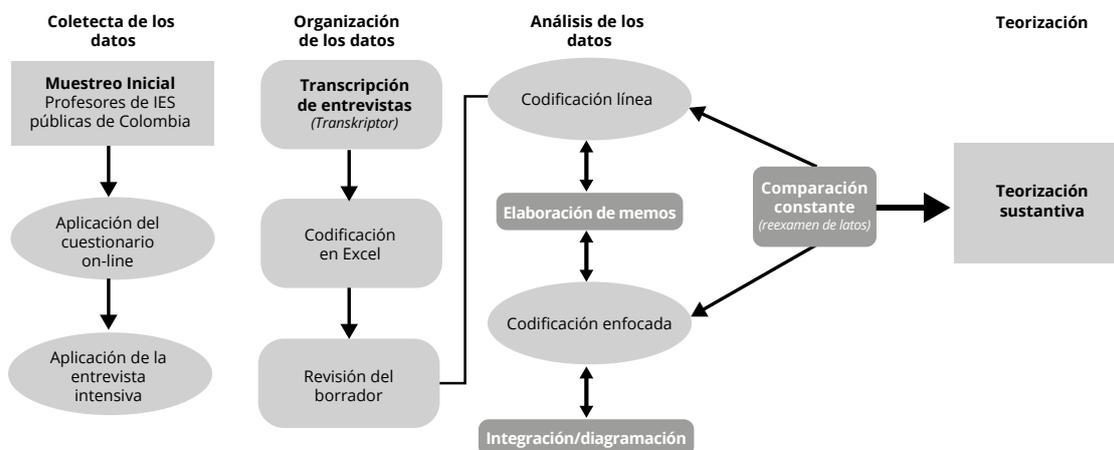


Figura 1 - Proceso general de la investigación

Fuente: Elaboración propia.

## Proceso de recolección de datos

Inicialmente, se realizó un muestreo por conveniencia (Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio, 2014) de los profesores de las universidades públicas que participaron en las convocatorias “Buenas Prácticas en Innovación Educativa en Educación Superior 2020” y “Buenas Prácticas en Innovación Educativa y Transformación Digital 2021”.

Dichas convocatorias<sup>1</sup> fueron lideradas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y los resultados publicados por el Laboratorio de Innovación Educativa para la Educación Superior (Co-Lab<sup>2</sup>). Como se puede observar en la Tabla 1, la concentración de las buenas prácticas de los profesores de las IES en el año 2021 corresponde en un 78 % al sector privado. En el caso de las IES oficiales, esta representación fue del 22 %. Estos valores podrían justificarse parcialmente porque, según el reporte del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) para el primer semestre de 2020, en Colombia había 214 IES privadas y 85 oficiales.

**Tabla 1 – Buenas prácticas en innovación educativa y transformación digital 2020**

Ámbito temático	Innovación académica		Innovación pedagógica		Transformación digital	
	Oficial	Privada	Oficial	Privada	Oficial	Privada
Institución técnica profesional	–	1	–	–	–	–
Institución tecnológica	–	–	2	–	–	–
Institución universitaria/ Escuela tecnológica	1	1	5	15	1	2
Universidad	3	11	11	47	–	1
Total general	17		80		4	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Colombia. MEN. Co-Lab (2020).

En 2021 se seleccionaron 93 buenas prácticas de IES. La distribución se muestra en la Tabla 2. Cabe resaltar que, al igual que en la convocatoria del año 2020, la mayoría de las prácticas seleccionadas corresponden a IES privadas. En el caso de las prácticas de innovación pedagógica, que son las que interesan en el marco de esta investigación, fueron seleccionadas nueve prácticas de las instituciones universitarias/escuelas tecnológicas y las universidades oficiales. También se observa un menor número de participaciones que el año anterior.

<sup>1</sup> Cabe destacar que la convocatoria de Co-Lab 2022 “Fortalecimiento de capacidades para la oferta de programas en múltiples modalidades en instituciones de educación superior 2022” se centró en apoyar a 50 IES para ampliar su oferta educativa en múltiples modalidades de acuerdo con lo estipulado en el Decreto n° 1.330, 25 de julio de 2019.

<sup>2</sup> Liderado por el Viceministerio de Educación Superior de Colombia a través del equipo de la Dirección de Fomento y de la Oficina de Innovación Educativa (Colombia. MEN. Co-Lab, [2025]).

**Tabla 2 – Buenas prácticas en innovación educativa y transformación digital 2021**

Ámbito temático	Innovación académica		Innovación pedagógica		Transformación digital	
	Oficial	Privada	Oficial	Privada	Oficial	Privada
Institución técnica Profesional	-	-	-	-	-	-
Institución tecnológica	-	-	3	-	1	-
Institución universitaria / Escuela tecnológica	1	5	2	13	2	1
Universidad	4	9	7	36	3	6
Total general	19		61		13	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Colombia. MEN. Co-Lab (2020).

A los profesores que participaron de esas convocatorias se les envió un oficio, vía correo electrónico, en el que se especificaban los objetivos de la investigación, las consideraciones éticas y el enlace del cuestionario. El tiempo aproximado de cumplimiento del cuestionario era de quince minutos. Al final, se les preguntó su intención de participar de la investigación y su consentimiento para compartir sus experiencias mediadas con TD en la segunda fase del proyecto, en la que se aplicó la entrevista *intensiva*, mediante *Google Meet*, realizada en los meses de marzo y abril de 2022.

A los profesores participantes del estudio se les socializó el formulario de consentimiento, exponiendo los objetivos del estudio y los cuidados éticos en el tratamiento de los datos. El proyecto se registró en la Plataforma Brasil con el número CAAE 53147521.1.0000.5402 y fue aprobado por el Comité de Ética en la Investigación de la institución con el parecer 5.226.940.

## ¿Qué nos revelan los datos?

Las informaciones acerca de las prácticas de enseñanza innovadoras con TD se obtuvieron a través de la aplicación de 21 cuestionarios y 17 entrevistas intensivas a profesores de la educación superior pública de Colombia y que participaron de los eventos de Co-Lab de 2020 y 2021.

En la caracterización del profesorado, se evidencia la siguiente información: el 57% son mujeres y el 43%, hombres; las edades oscilan entre los 41 y los 50 años, lo que muestra un cuerpo docente relativamente joven que puede favorecer las TD en sus prácticas de enseñanza; el 48 % son magísteres, el 43%, doctores y el 9%, especialistas; el 48% son profesores de planta, el 27%, ocasionales y el 25%, hora cátedra; el 33%, la mayor parte de los participantes del estudio, trabaja en pregrados de ciencias de la salud, específicamente en medicina y psicología; el 72% tiene una década de experiencia en docencia universitaria.

Del análisis cualitativo de los datos, se extrajeron cuatro categorías conceptuales: conceptualización de la innovación educativa, TD y prácticas pedagógicas innovadoras, TD al servicio de la enseñanza y alteración de las percepciones acerca las TD en la enseñanza. Asociados a cada categoría emergieron, en la codificación enfocada, tres conceptos teóricos: romper con el paradigma *magistrocentrista*, colaborar para enseñar y expresiones creativas, como se muestra en el Cuadro 1.

**Cuadro 1 – Mapa de organización de categorías y conceptos**

<b>Categoría conceptual</b>	<b>Codificación enfocada</b>	<b>Concepto teórico</b>
Conceptualización de la innovación educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oposición a las clases tradicionales.</li> <li>• Formas de ser maestro.</li> <li>• Innovación pedagógica como proceso de transformación.</li> <li>• Innovar es romper con la tradición y con el paradigma <i>magistrocentrista</i>.</li> </ul>	Romper con el paradigma <i>magistrocentrista</i>
TD y prácticas pedagógicas innovadoras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Póngase en el lugar del estudiante.</li> <li>• Simulando la realidad.</li> <li>• Las metodologías activas y los escenarios innovadores con TD.</li> <li>• Propiciar escenarios de participación, interacción y colaboración.</li> </ul>	Colaborar para enseñar
TD al servicio de la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Con la tecnología, menos es más.</li> <li>• Reconocimiento del contexto educativo.</li> <li>• TD nos acercan más al conocimiento.</li> <li>• Ampliar los canales de comunicación, colaboración e interacción.</li> <li>• Mejorar la presentación y divulgación de la información.</li> </ul>	Expresiones creativas
Alteración de las percepciones acerca las TD en la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rejuvenecer el pensamiento pedagógico.</li> <li>• La función de las TD en la enseñanza.</li> <li>• Colaborar para aprender a enseñar con TD.</li> <li>• Acompañamiento para el uso de las TD.</li> </ul>	

Fuente: Elaboración propia.

A continuación se discute cada concepto teórico de los cuales emerge la teorización sobre *rejuvenecer lo pedagógico*, que explica las prácticas pedagógicas innovadoras (con TD) de los profesores de Colombia.

### **Romper con el paradigma magistrocentrista**

Los participantes del estudio coinciden en conceptualizar la innovación educativa como proceso de introducción de cosas nuevas y diferentes a lo que normalmente o “tradicionalmente” hacen en sus clases. En este sentido, mencionan estrategias, metodologías e incluso recursos digitales que le permiten al docente obtener los resultados de aprendizaje.

En la línea de Rivas Navarro (2000), quien define la innovación educativa como la acción de introducir algo nuevo al sistema educativo cuyos resultados afectan positivamente a los objetivos educativos, la profesora PC-DS definió la innovación educativa como “buscar otras formas de enseñar y aprender” (Profesora PC-DS. Cuestionario, 15 de marzo de 2022).

Según los participantes, aunque se introduzcan mediaciones, no se puede afirmar que se ha generado innovación educativa si se continúan desarrollando las clases de forma “tradicional”, es decir, sigue vigente “el paradigma *magistrocentrista*”. Para “romper” dicho paradigma, los profesores deben investigar su actuación y cuestionar los modelos de enseñanza. La profesora PC-SO afirmó que en los contextos universitarios “hemos venido repitiendo el esquema con el que nos enseñaron” (Profesora PC-SO. Entrevista, 18 de marzo de 2022). Sin embargo, para introducir “novedad” educativa, se exige cambio de actitudes y asumir una serie de compromisos, como el de la profesora PC-SO, quien practica “la docencia-investigación todo el tiempo, es decir, que permanentemente estoy reinventando mis propias formas de ser maestra” (Profesora PC-OC. Cuestionario, 1º de marzo de 2022).

La innovación educativa se materializa en la innovación pedagógica, porque, como explica la profesora PC-LN, “como docentes, todo el tiempo, pues, nos estamos reinventando, estamos, de alguna manera, haciendo, construyendo nuevos escenarios formativos” (Profesora PC-LN. Entrevista, 18 de marzo de 2022). Para “construir nuevos escenarios formativos” se requiere que en la docencia universitaria se valoricen más los saberes pedagógicos; sin embargo, autoras como Cunha (2010) y Lucarelli (2004) consideran que esos saberes han sido subvalorados en los contextos universitarios.

Cunha (2016) señala que, para impulsar experiencias de innovación pedagógica en la universidad, se hace necesario la ruptura con la forma tradicional de enseñar y aprender, la gestión participativa, la reconfiguración de los saberes, la reorganización de la relación teoría/práctica, la perspectiva orgánica del proceso, la mediación y el protagonismo.

De tal manera que “reinventarse”, asumir “la docencia – investigación” y cuestionar los “esquemas como nos enseñaron” ayuda a ubicar los saberes pedagógicos como elementos centrales para promover la innovación educativa, generando una ruptura con el “paradigma *magistrocentrista*”. Dicha ruptura no sucede como resultado de la mera introducción de recursos digitales, ya que como subrayó la profesora PC-LN: “no necesariamente todo lo que tiene que ver con *bits* es innovación, yo creo que el escenario tiene que ser más pedagógico, entender la innovación como algo pedagógico, como transformación desde la pedagogía y no solamente con el mero uso de las herramientas” (Profesora PC-LN. Entrevista, 18 de marzo de 2022).

Ese pensamiento es consistente con lo planteado por Coll y Monereo (2010, p. 75), quienes señalan que:

[...] El potencial de las TIC para transformar, innovar y mejorar las prácticas educativas depende directamente del enfoque o postura pedagógica en la que se inserte su uso. Las relaciones entre la tecnología, por un lado, y la pedagogía y la didáctica, por el otro, son mucho más complejas de lo que tradicionalmente hemos asumido y no se alinean con el reduccionismo tanto tecnológico como pedagógico.

Se trata de los marcos y visiones y de las concepciones y creencias pedagógicas acerca de la enseñanza con TD. Por ejemplo, profesores con una postura “tradicional” propiciarán usos meramente instrumentales de las TD. Entretanto profesores, cuyas prácticas son más constructivistas, utilizarán las TD para potenciar el trabajo colaborativo y la creatividad de los estudiantes. El profesor PC-GE dijo lo siguiente:

[...] no basta mostrar el video, sino propiciar una conversación al respecto, generar un taller grupal en general, una lluvia de ideas, o sea, no es solo tener las herramientas, sino permitir que ellos interactúen, entonces, algo que yo suelo hacer es propiciar mucho el trabajo colaborativo y la discusión. (Profesor PC-GE. Entrevista, 18 de marzo de 2022).

Finalmente, se “rompe el paradigma *magistrocentrista*” cuando el docente ubica los saberes pedagógicos en una posición central y, además, reflexiona sobre su praxis pedagógica. Sin embargo, esta reflexión sobre su práctica no nace de la *espontaneidad* del día a día, sino que se requiere la articulación con la teoría, como señala Charlot (2006, p. 11, nuestra traducción) “[...] es preciso tener la valentía y decir que la práctica no es un argumento, y si un elemento de debate que debe ser analizado”.

## Colaborar para enseñar

La colaboración fue un elemento valioso que los profesores participantes del estudio destacaron para el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras. Esta colaboración se beneficia de los instrumentos tecnológicos para potenciar y ampliar los canales de comunicación con los estudiantes. El profesor PC-GE dijo que en su práctica “están las tecnologías, pero, también, hay unas actividades que lo que buscan es aprovechar esas tecnologías al máximo. Sobre todo desde el trabajo colaborativo y desde la discusión” (Profesor PC-GE. Entrevista, 18 de marzo de 2022).

Utilizar las TD como instrumentos para potenciar el trabajo colaborativo es significativo, porque demuestra que sus usos trascienden la simple presentación de contenidos, para involucrar la participación y la cooperación entre y con los estudiantes.

Cabero Almenara (2015, 2017) plantea la necesidad de aprovechar mejor las TD no solo como instrumentos para la distribución de información. El autor propone que estas mediaciones tecnológicas pueden migrar a las TAC, tecnologías para el aprendizaje y la colaboración, y a las TEP, tecnologías para el empoderamiento y la participación. En estas últimas, se aprovechan los recursos digitales como posibilidades para ampliar los canales de colaboración, mayor autonomía del estudiante, la personalización de la docencia y el aprendizaje activo del discente.

Gros Salvat (2016) también resalta la colaboración como una de las tantas potencialidades de las TD en los procesos de enseñanza, ya que se generan canales de comunicación más fluidos y de más fácil acceso para todos. También enfoques de aprendizaje colaborativo fomentan el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes, ya que “estimulan el conflicto cognitivo que ocurre cuando un estudiante se encuentra con nueva información o experiencias que entran en conflicto con sus referentes existentes” (Cobo, 2016, p. 114).

Ello justifica que las metodologías activas sean utilizadas por los docentes del estudio. El profesor PC-MC destaca que la clase invertida permite “la ruptura con el modelo transmisionista. Y entra el ámbito del aprendizaje activo para darle un papel más protagónico al estudiante” (Profesor PC-MC. Entrevista, 2 de marzo de 2022). El aula invertida como metodología que ayuda en la “ruptura con el modelo transmisionista” permite al docente abandonar su “rol protagónico” y comprender, como lo explicó el profesor PC-SC, que “el docente ha cambiado de rol, no es el docente dictador, no es el docente poseedor del

conocimiento, es un docente guía en el proceso de construcción de conocimiento” (Profesor PC-SC. Entrevista, 18 de abril de 2022).

Para Cabero Almenara (2017), la masiva presencia de las TIC en el sistema educativo, como, por ejemplo, la realidad aumentada, la realidad virtual, la gamificación, la *web* semántica, los *MOOC*, entre otros, genera “[...] nuevos problemas, nuevas formas de abordar el proceso formativo, nuevas demandas de organización de la instrucción y nuevos roles a desempeñar por los docentes y discentes” (Cabero Almenara, 2017, p. 37).

Aunque los participantes del estudio consideran que son varios los elementos que caracterizan las prácticas innovadoras, entre ellos destacan la colaboración. Como lo señaló la profesora PC-LN: “fundamentalmente en una práctica innovadora, tiene que haber creatividad, tiene que haber participación de los estudiantes, tiene que haber trabajo autónomo, tiene que haber colaboración” (Profesora PC- LN. Entrevista, 18 de marzo de 2022).

Finalmente, los profesores coinciden en que el papel de las TD en la construcción de prácticas es novedoso cuando aportan “elementos nuevos al proceso de enseñanza aprendizaje tales como interacción de los estudiantes en plataformas, centralización de procesos en los LMS, transformación de la comunicación, posibilita el uso de mayores contenidos visuales, presentación de organizadores gráficos y llegar cuando la brecha tecnológica no hace presencia, a mayor cantidad de participantes” (Profesor PC-SC. Entrevista, 8 de abril de 2022).

Parece evidente que la colaboración se potencializa con las TD. Para ello es importante tener en cuenta lo que explicó la profesora PC-OC: los docentes “tienen que poder leer el contexto, tienen que poder entender qué es lo que sus alumnos esperan de él” (Profesora PC-OC. Entrevista, 24 de marzo de 2022). Colaborar para enseñar con TD es un desafío actual en la docencia universitaria colombiana, en la medida que se trata de transformar el “paradigma *magistrocentrista*” y desencadenar procesos de enseñanza y aprendizaje basados en la cooperación.

## Expresiones creativas

Los participantes del estudio identifican diferentes elementos en *las expresiones creativas*, por ejemplo, enfoques “eclécticos”, “tratamientos alternativos” y “mentalidad abierta” – necesarios para la incorporación de los instrumentos tecnológicos en la enseñanza. Para la profesora PC-KK, es importante “salirse de los esquemas tradicionales” y pensar en enfoques “eclécticos” que se adapten a las necesidades de sus discentes:

Permite salirse de los esquemas tradicionales del “libro de texto”; ello permite emigrar de un enfoque tradicional a uno ecléctico que se adapte más a las necesidades e intereses de los estudiantes. Como consecuencia, hay un cambio positivo de actitud por parte de ellos hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. De este modo, experimentan la lengua como una herramienta de comunicación, interacción y acceso a otras realidades diferentes a las de ellos (Profesora PC-KK. Cuestionario, 2 de marzo de 2022).

Para las expresiones creativas, el docente debe “ser consciente” del papel que cumple dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje. La función más subrayada es la de facilitador y guía de los estudiantes en la construcción de sus conocimientos; por ello, debe propiciar “tratamientos alternativos” en los contenidos que desarrolla en clases. La profesora PC-OC explicó:

Ser consciente de su rol transformador de personas y sociedades, saber darle tratamientos alternativos a los contenidos que enseña, ampliar su perspectiva del rol docente pasando de un transmisor de contenidos, aunque esa transmisión se haga con colores, juegos, videos y diversiones, ser un orientador, un guía, un líder de sus estudiantes (Profesora PC-OC. Entrevista, 24 de marzo de 2022).

Si se quiere generar las expresiones creativas, los profesores deben tener la “mentalidad abierta” y utilizar diferentes estrategias e instrumentos tecnológicos que permitan impulsar el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula. El profesor PC-LF explicó que “se debe tener una mentalidad abierta, el desarrollo de *blogs*, videos, trabajo colaborativo, elaborando recursos en *drive*, *wikis*, la resolución de talleres y discusiones de casos de forma sincrónica y asincrónica (Profesor PC-LF. Cuestionario, 4 de marzo de 2022).

Estos hallazgos son interesantes y, de cierta manera, se alinean con lo planteado por Imbernón (2012). El autor destaca que, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la preocupación del docente debe recaer en garantizar el aprendizaje de sus estudiantes. Lo cual es evidente en las voces de los profesores del estudio, ya que insisten en la utilización de enfoques “eclécticos” y “tratamientos alternativos” como prácticas que permitan atender a las necesidades de los estudiantes y, de cierta manera, que lo ubiquen en un lugar destacado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta postura difiere de la clase magistral, que es la habitual propuesta metodológica predominante aún en la universidad.

Con las expresiones creativas, el docente universitario tiene el gran desafío de lograr que sus estudiantes exploren y experimenten otras formas de realizar sus trabajos. Por ejemplo, la profesora PC-SO utiliza proyectos de “modelización” que ha desarrollado en sus clases, lo que “ha permitido que mis estudiantes sean muy creativos y se apoyen en las diferentes tecnologías para lograr su objetivo (Profesora PC-SO. Entrevista, 18 de marzo de 2022).

Es en este sentido, Rodríguez de las Heras (2002, p. 6) afirma que “La tecnología ha llegado. La creatividad tiene que colonizarla”. Por tanto, esta “colonización” parte del saber usar las TD con fines pedagógicos, de tal manera que se adapten a los contenidos de las disciplinas. El modelo documentado por Mishra y Koehler (2006), el TPCK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*), nos ofrece ideas para favorecer las prácticas con tecnologías alineadas con la pedagogía. No obstante, saber usar las tecnologías de forma constructiva y creativa no es tan simple, pues no existe una manera de incorporar la tecnología en las clases, sino que es “necesario un enfoque que trate la enseñanza como la interacción entre lo que los docentes saben y cómo aplican este conocimiento en circunstancias o contextos únicos en sus clases” (Koehler; Mishra; Cain, 2015, p. 13).

En el marco de esta discusión, no se puede desconocer la interpretación sobre el uso de las tecnologías, desde una perspectiva diferente, en la formación de profesores. Para Nóvoa (2022, p. 41, nuestra traducción): “es necesario decir que las tecnologías, por sí solas, no educan a nadie [...] Nadie, en su sano juicio, puede negar su importancia. Pero los temas tecnológicos no son solo tecnológicos, son pedagógicos y políticos”.

Selwyn (2017) también es provocador en ese sentido, cuando invita a reflexionar sobre la perspectiva “peligrosa” de la implementación de la tecnología en la educación, lo que exige tomar los cuidados pertinentes y tener en cuenta que la tecnología no es neutra y que, por el contrario, hay una serie de factores que pueden ser benéficos y otros no. Tampoco en la perspectiva de asumir la tecnología como “mala”, ya que no deja espacio para la contestación

y para la ejecución de acciones, el autor considera que “[...] cualquier discusión en el área, por lo tanto, precisa reconocer la naturaleza inherentemente política de la educación y tecnología” (Selwyn, 2017, p. 89).

En síntesis, propiciar la creatividad en las clases depende de varios factores. Entre los más relevantes se mencionan: plantear diferentes alternativas a las que comúnmente se utilizan, emplear diversos tipos de tecnologías de acuerdo con el fin que se persigue y utilizar un enfoque “eclectico.” No obstante, el común denominador debe ser ubicar al estudiante en el centro del acto educativo.

## Rejuvenecer lo pedagógico en la educación superior de Colombia

A partir de los hallazgos del estudio surgió la sustantiva teoría de *rejuvenecer lo pedagógico* como parte del discurso de los profesores de Colombia sobre las prácticas de enseñanza innovadoras con TD. En la Figura 2 se presenta la diagramación de los conceptos que dieron lugar a la teorización de *rejuvenecer lo pedagógico* en la educación superior de Colombia.

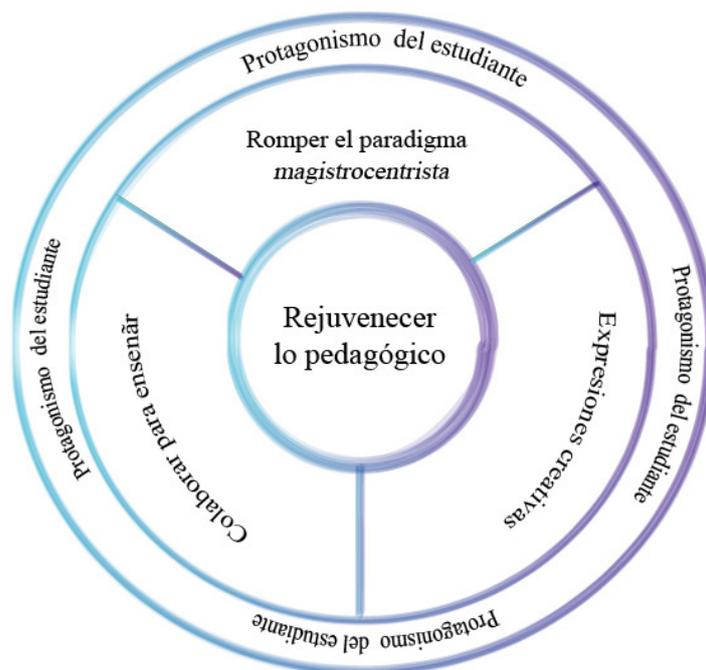


Figura 2 – Diagramación de conceptos

Fuente: Elaboración propia.

Para los profesores del estudio, superar el “paradigma *magistrocentrista*” es una deuda aún por saldar del profesor universitario, específicamente en varias facultades. Por este motivo, están de acuerdo en que es necesario avanzar en la comprensión de la manera como se construyen los conocimientos en la cultura digital. Muchos coinciden con Selwyn (2017, p. 87) en que, dada la penetración y porosidad de las TD, en los diferentes escenarios sociales, es imposible “imaginar el futuro de la educación sin tecnologías computarizadas en posición de centralidad”.

Las TD se conciben como instrumentos que propician una mejor enseñanza y como mediadores que facilitan la realización de tareas que difícilmente se podrían ejecutar sin ellos. Todo esto con el objetivo de garantizar la comprensión de los aprendizajes de los estudiantes y favorecer el impulso de expresiones creativas tanto en profesores como en los discentes.

Ahora bien, para *rejuvenecer lo pedagógico* no es suficiente con el simple uso instrumental de las TD. Como bien señaló la profesora PC-OC, el profesor universitario no debe utilizar la tecnología solo “para que su discurso tradicional, el que lleva diciendo durante 20 años, ahora sea más florido, más floripondio<sup>3</sup>, digamos, más llamativo” (Profesora PC-OC. Entrevista, 24 de marzo de 2022).

Sobre la postura anterior de la profesora, compartida por varios profesores, Cunha (2018) y otros investigadores ya han criticado el uso instrumental de las TD para perpetuar prácticas expositivas con nuevo ropaje. En este sentido, señala que “cambian las tecnologías, pero poco se altera el ritual de la clase, todavía fuertemente basado en la transmisión de la información” (Cunha, 2018, p. 7).

Frente a este uso, se plantea el concepto de *rejuvenecer lo pedagógico* en la universidad, mediante la incorporación del uso pedagógico de instrumentos digitales, enfocada a las necesidades de los estudiantes. Dicho proceder contribuiría a superar el “paradigma *magistrocentrista*” dominante. Sin embargo, son conscientes de su compleja materialización, porque, como señalan Mishra y Koehler (2006, p. 1033, nuestra traducción) “[...] saber usar la tecnología no es lo mismo que saber enseñar con ella”.

Varios profesores del estudio han avanzado en *rejuvenecer lo pedagógico*, como se evidencia en el reconocimiento y uso de diferentes tecnologías, las posibilidades que han descrito y el incremento de interacciones que han generado con sus estudiantes. Además, dependiendo de la disciplina y la naturaleza de los contenidos, explican cómo ciertas TD se adaptan mejor a sus necesidades. La profesora PC-OC nos señala algunas de las tipologías que utiliza:

[...] La primera que siempre uso es el material audiovisual. Todo el material audiovisual es videos, todo tipo de videos cortos, largos, películas, documentales, cierto, pero también material audio, solo audio sin imagen, solo audio, como audio, cuentos, como relatos, sí. Y, también, pues material audiovisual creado por el mismo maestro, porque uno encuentra ya en la red o en el mercado, disponible en *YouTube* millón de videos, cierto o películas o lo que sea, pero uno como maestro también puede crear sus propios videos (Profesora PC-OC. Entrevista, 24 de marzo de 2022).

*Rejuvenecer lo pedagógico* significa para el profesor universitario colombiano no ser un simple consumidor de tecnología, sino, también, un productor de esta. Según Gere (2008), las conexiones digitales provocan un paradigma comunicativo altamente distribuido, de tal forma que la comunicación fluye más espontáneamente de abajo hacia arriba, lo que a su vez facilita la actividad dinámica del usuario y un rol de productor activo más que de consumidor pasivo de los medios.

Para el docente colombiano, *rejuvenecer lo pedagógico* exige reflexionar sobre las prácticas educativas en que fue formado y las que se pueden llevar a cabo cuando se hace uso pedagógico de las TD. Las comparaciones críticas llevan a los docentes colombianos a plantearse escenarios

<sup>3</sup> Elogio pomposo y exagerado (Asale, 2010).

formativos con TD alternativos. El profesor PC-LG nos explicó tres escenarios de formación médica sobre cómo enseñar a un estudiante a colocar un tubo en el tórax de un paciente:

El primer escenario fue el escenario, que me tocó a mí, que es que usted le muestran unas diapositivas. La anatomía del tórax le explican cómo funciona los pulmones y luego le explican que el paciente tiene una herida y en unas imágenes. Usted ve cómo unas fotografías, no son videos. Usted ve una foto de un libro donde se hace la incisión y cómo se supone que se hace el procedimiento y cómo se fija el tubo con una estructura. El segundo escenario, es un escenario en el que el profesor lleva un video y este le permite al estudiante ver ya en una manera activa a una persona en urgencias resolviendo el mismo problema. El tercer escenario es que usted se va para el laboratorio con el estudiante que el estudiante ve los videos en su casa y en la práctica viene y hace un modelo en la clase y el escenario que estamos en el que estamos involucrando en la tecnología es que ya el estudiante, no me veía a mí, yo le mando toda la información. Él ve los videos y hace su práctica en su casa. Y luego me manda un video en el que yo evaluó. Le aplicó un cuestionario y en ese cuestionario evaluó si las competencias fueron alcanzadas entonces, por ejemplo, lo que estamos haciendo en este estudio de simulación es que al solamente con los videos. Sin tener contacto con el profesor, el estudiante hace una primera práctica, manda el video. Yo le aplicó un cuestionario, después le permito que practique cuantas veces quiera en el modelo y luego cuando ya se sienta muy bien, me manda otra práctica y yo comparó la primera práctica con la siguiente y veo cómo fue la evolución en el cuestionario que yo le aplique en el primer ejercicio que me mandó y en el ejercicio del final que me mandó. Entonces, eso es una aplicación de tecnologías digitales que va generando nuevos conocimientos y avances, mostrando que ya con esto, casi que ni presencialidad para ciertas cosas se requiere del profesor (Profesor PC-LG. Entrevista, 9 de marzo de 2022).

El ejemplo anterior permite observar varios elementos interesantes sobre el uso de las TD para superar el “paradigma *magistrocentrista*” y se devela como *rejuvenecer lo pedagógico*, inclusive en contexto de medicina, donde era impensable que se podía enseñar a través de TD. Del relato se pueden resaltar varias decisiones: primera, que el docente es consciente de que las diapositivas no le permiten al estudiante una inmersión para el aprendizaje; segunda, que privilegia el uso de metodologías activas, específicamente el aula invertida; y, tercera, el *feedback* como elemento importante para garantizar la evolución de los aprendizajes de los estudiantes. Además, las percepciones positivas del profesor sobre la educación, mediadas por TD, en este caso, *e-learning*, son tan positivas que valida totalmente la mediación en la formación de “ciertas cosas” del área de la salud, algo impensable en otros momentos y contextos.

En síntesis, la teorización de *rejuvenecer lo pedagógico* en las prácticas de enseñanza con TD del docente universitario colombiano es válida, en la medida que propone avanzar hacia una docencia universitaria que sea más adecuada con las exigencias de la cultura digital y la capacidad de seguir aprendiendo de los estudiantes y de los profesores.

## Consideraciones finales

El objetivo general de este estudio, basado en la *grounded theory* constructivista, fue comprender y analizar las prácticas de enseñanza innovadoras con tecnologías digitales de los profesores que imparten clases en programas de pregrado de universidades públicas de Colombia.

Las prácticas de enseñanza innovadoras con TD del profesorado colombiano se clasifican en dos niveles. En el *nivel de reformador* se encuentran aquellas prácticas en las que los profesores utilizan las TD para la presentación de los contenidos de forma dinámica, como *softwares* específicos para llevar a cabo ciertos tipos de actividades e incluso, simulaciones. En el *nivel de creación*, se ubican aquellas prácticas en las que el profesor elabora sus propios materiales multimedia e incentiva la creación de estos por parte de los estudiantes, recurre a diferentes redes sociales para comunicarse con ellos y utiliza diversas metodologías activas juntamente con las TD en los procesos de enseñanza.

Sobre lo que es una práctica innovadora, más que una definición de lo que es o no es, los participantes del estudio están más de acuerdo en mencionar ciertas características que deben estar presentes en las prácticas de enseñanza que se pueden considerar novedosas. Resaltan, por ejemplo, la participación del estudiante, el favorecimiento de escenarios de colaboración y el uso de metodologías activas auxiliadas con TD. Los profesores colombianos coinciden en que el uso de las TD en la enseñanza les permite aprovechar mejor las clases con los estudiantes. Además, con estos instrumentos se pueden visualizar conceptos abstractos que serían imposibles sin ellos y, también, se propicia la creatividad del estudiante, de tal manera que, en no pocas ocasiones, el profesor se “sorprende” con sus creaciones.

En cuanto a la pregunta sobre ¿De qué manera se puede caracterizar como innovación educativa (con TD) las prácticas de enseñanza en la educación superior de Colombia? De la respuesta de los profesores se obtuvo la teorización de *rejuvenecer lo pedagógico*, que consiste en la capacidad de utilizar las TD para fortalecer los procesos de enseñanza y responder a las necesidades de los estudiantes.

*Rejuvenecer lo pedagógico* revela que la colaboración en la enseñanza es una forma de ampliar de los conocimientos tecnológicos del profesorado. Para ello, es necesario entender y comprender las actitudes y los lenguajes de los estudiantes, para poder generar entornos basados en la cooperación y la confianza. En el tránsito para una pedagogía participativa y colaborativa, son bienvenidas las expresiones creativas del estudiante y el docente está llamado a ser un productor de contenidos en lenguaje digital, cuyos materiales se constituyen en verdaderas herramientas didácticas, diseñados a la medida de las necesidades del contexto educativo.

## Agradecimiento

A la CAPES – PEC-PG (Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação), por la beca de estudio, sin la cual no hubiese sido posible realizar mi formación doctoral y a los profesores colombianos por su generosidad para compartir sus experiencias con las TD en sus prácticas pedagógicas.

---

## Referencias

ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (ASALE). *Diccionario de americanismos*. Madrid, 2010. Disponible en: <https://www.asale.org/damer/floripondio>. Acceso en: 28 jan. 2025.

BECERRA MORENO, J. L.; HERRERA GARZÓN, A. V.; URIBE BENNINGHOFF, L. *Transformaciones de las prácticas docentes a partir de procesos de formación en el desarrollo de competencias TIC con profesores de los programas de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque*. 2017. 236 f. Tesis (Maestría en Docencia de la Educación Superior) – Facultad de Educación, Universidad El Bosque, Bogotá, 2017.

CABERO ALMENARA, J. Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación. *Tecnología, Ciencia y Educación*, Madrid, n. 1, p. 19-27, mayo/agosto 2015.

CABERO ALMENARA, J. La formación en la era digital: ambientes enriquecidos por la tecnología. *REGIES: Revista Gestión de la Innovación en Educación Superior*, [Santiago], v. 2, n. 1, p. 34-53, nov. 2017.

CABERO ALMENARA, J.; MARTÍNEZ GIMENO, A. Las tecnologías de la información y comunicación y la formación inicial de los docentes: modelos y competencias digitales. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, Granada, v. 23, n. 3, p. 248-268, jul./sept. 2019.

CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006.

CHARMAZ, K. *Constructing grounded theory: a practical guide through qualitative analysis*. London: Sage, 2006.

CHARMAZ, K. *Constructing grounded theory*. 2nd. ed. Thousand Oaks: Sage, 2014.

COBO, C. *La innovación pendiente: reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Montevideo: Debate, 2016. (Colección Fundación Ceibal).

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, C.; MONEREO, C. (Org.). *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 15-46.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). *Decreto n° 1.330, de 25 de julio de 2019*. Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación. Bogotá, 2019. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/387348:Decreto-1330-de-julio-25-de-2019>. Acceso en: 27 jan. 2025.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Laboratorio de Innovación de la Educación Superior (Co-Lab). *Convocatoria para identificar iniciativas y buenas prácticas en innovación educativa 2020*. Bogotá, [2020]. Disponible en: <https://colab.colombiaaprende.edu.co/convocatorias-buenas-practicas-2020/>. Acceso en: 27 jan. 2025.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Laboratorio de Innovación de la Educación Superior (Co-Lab). *Convocatoria para Identificar Iniciativas y Buenas Prácticas en Innovación Educativa y transformación Digital 2021*. Bogotá, [2021]. Disponible en: <https://colab.colombiaaprende.edu.co/buenas-practicas-2021/>. Acceso en: 27 jan. 2025.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Laboratorio de Innovación de la Educación Superior (Co-Lab). *Convocatoria [para] fortalecimiento de capacidades para la oferta de programas en múltiples modalidades en instituciones de educación superior 2022*. Bogotá, [2022]. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Calendario-de-actividades-y-eventos/409956:Convocatoria-Co-Lab-2022>. Acceso en: 27 jan. 2025.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Laboratorio de Innovación de la Educación Superior (Co-Lab). [Co-Lab: Colombia aprende]. Bogotá, [2025]. Disponible en: <https://colab.colombiaaprende.edu.co/>. Acceso en: 27 jan. 2025.

CRESWELL, J. W. *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. 3rd ed. Los Angeles: Sage, 2013.

CUNHA, M. I. A docência como ação complexa. In: CUNHA, M. I. (Org.). *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília, DF: Capes/CNPq, 2010. p. 19-34.

CUNHA, M. I. Inovações na educação superior: impacto na prática pedagógica e nos saberes da docência. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 29, n. 97, p. 87-101, set./dez. 2016.

CUNHA, M. I. Docência na educação superior: a professoralidade em construção. *Educação*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 6-11, jan./abr. 2018.

ESCUADERO MUÑOZ, J. Claves para reflexionar y promover la innovación docente en la universidad. In: IBARRA RIUS, N. (Coord.). *Investigación e innovación en educación superior*. València: Universitat de València, 2015. p. 11-28.

FAJARDO VALENCIA, G. C. *Apropiación de las TIC: concepción, uso, relaciones, prácticas y diseños en el aula: caso programa de comunicación social-periodismo de la Universidad Jorge Tadeo Lozano*. 2014. 263 f. Tesis (Maestría en Educación) – Universidad Santo Tomás, Bogotá, 2014.

FULLAN, M. *O significado da mudança educacional*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GERE, C. *Digital culture*. 2nd. ed. London: Reaktion Books, 2008.

GÓMEZ MUÑOZ, E. A. Mediaciones digitales en educación superior: análisis en el pregrado de trabajo social de Uniminuto sede Soacha (2015). 2016. 200 f. Tesis (Maestría en Educación) – Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2016.

GROS SALVAT, B. *Tecnologías digitales e innovación educativa: retos de una relación inevitable*. In: MOMINÓ, J.; SIGALÉS, C. *El impacto de las TIC en la educación: más allá de las promesas*. Barcelona: Editorial UOC, 2016. p. 155- 175.

GUISO GIL, G. *Percepción de docentes y estudiantes en relación con el uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. 2011. 77 f. Tesis (Maestría en Educación) – Facultad de Educación, Universidad de Medellín, Medellín, 2011.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C.; BAPTISTA LUCIO, P. L. *Metodología de la investigación*. 6. ed. México, DF: McGraw-Hill, 2014.

IMBERNÓN, F. *Inovar o ensino e a aprendizagem na universidade*. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2012. (Questões da Nossa Época, 40).

KOEHLER, M.; MISHRA, P.; CAIN, W. ¿Qué son los saberes tecnológicos y pedagógicos del contenido (TPACK)? *Virtualidad, Educación y Ciencia*, Córdoba, v. 6, n. 10, p. 9-23, 2015.

LUCARELLI, E. Prácticas innovadoras en la formación del docente universitario. *Educação*, Porto Alegre, v. 27, n. 3, p. 503-524, set./dez. 2004.

MISHRA, P.; KOEHLER, M. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, New York, v. 108, n. 6, p. 1017-1054, June 2006.

MÚNERA BEDOYA, C. M. *Incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza en la Fundación Universitaria María Cano, desde la formación docente*. 2018. 144 f. Tesis (Magíster en Proyectos Educativos Mediadados por TIC) – Centro de Tecnologías para la Academia, Universidad de la Sabana, Bogotá, 2018.

NÓVOA, A. *Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar*. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PÉREZ RUBIO, J. *Enseñanza 2.0: uso de las redes sociales en las prácticas docentes*. 2014. 327 f. Tesis (Doctorado Interinstitucional en Educación) – Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2014.

RIVAS NAVARRO, M. *Innovación educativa: teoría, procesos y estrategias*. Madrid: Editorial Síntesis S.A., 2000.

RODRÍGUEZ DE LAS HERAS, A. El tercer espacio. *Red Digital: Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas*, [S. l.], n. 2, p. 1-7, 2002.

SELWYN, N. Educação e tecnologia: questões críticas. In: FERREIRA, G. M. S.; ROSADO, L. A. S.; CARVALHO, J. S. (Org.) *Educação e tecnologia: abordagens críticas*. Rio de Janeiro: Seses, 2017. p. 85-103.

---

Recebido em 19 de março de 2024.

Aprovado em 8 de janeiro de 2025.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).