

INNOVACIÓN DOCENTE: PIEZA CLAVE PARA EL BUEN DOCENTE

Roberto Lara Domínguez ¹⁹

Resumen

Este ensayo, tuvo por objetivo principal reflexionar sobre la relación que existe entre el proceso de innovación docente y el ser buen docente, este último considerado en el marco de las características con más presencia entre la literatura revisada; para ello, se aplicó metodología documental, en donde se revisaron y analizaron diversos textos de fuentes primarias y secundarias que sirvieron como base a la argumentación; así se encontró que la gran mayoría de los textos revisados definen al buen docente desde su capacidad de transformación para adaptarse a las condiciones de su contexto educativo; por otro lado, la innovación docente refiere al proceso a seguir para encaminar el cambio individual; por lo tanto, se concluyó que la innovación docente es el proceso que posibilita al buen docente, entendido como un ser que se transforma y adapta permanentemente para mejorar su práctica docente.

Palabras clave: innovación docente, buen docente, práctica docente.

Abstract

The main objective of this essay was to reflect on the relationship between the process of teaching innovation and being a good teacher, the latter being considered within the framework of the characteristics most present in the literature reviewed; to this end, a documentary methodology was applied, in which various texts from primary and secondary sources were reviewed and analyzed to serve as a basis for the argumentation; Thus, it was found that the vast majority of the texts reviewed define the good teacher from his or her capacity for transformation to adapt to the conditions of his or her educational context; on the other hand, teaching innovation refers to the process to be followed to direct individual change; therefore, it was concluded that teaching innovation is the process that makes the good teacher possible, understood as a being who is permanently transforming and adapting to improve his or her teaching practice.

Keywords: teaching innovation, good teaching, teaching practice.

¹⁹ Docente en la Universidad Veracruzana, licenciado en Derecho y licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas, maestro en Educación Superior y doctor en Derecho; actualmente estudiante del Doctorado en Investigaciones Económicas y Sociales, en el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana.

Introducción

El presente, es un ensayo derivado del proyecto de investigación titulado: De la innovación docente a la innovación educativa: decires y quehaceres de las prácticas educativas en las aulas de la UV, el que se realiza en el marco del programa doctoral de Investigaciones Económicas y Sociales, en el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales (IISES), de la Universidad Veracruzana (UV).

En él, se aborda la relación que existe entre un buen docente y la innovación educativa, asumiendo a la segunda como el proceso que posibilita al primero; siempre que existe la capacidad del profesorado para enfrentarse a sí mismo como docente y como persona dentro de las prácticas de enseñanza y el espacio áulico; para esto, se realizó una revisión bibliográfica de fuentes primarias y secundarias, que fueron reflexionadas y analizadas para generar el argumento central.

En este sentido, se encontraron tres ideas medulares que se desarrollan a lo largo del documento: a) la práctica docente es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a ella se relacionan indicadores como la calidad educativa y el logro de aprendizaje, b) el buen docente es un ideal unido al desarrollo de la práctica docente, la forma en que se implementa y los resultados que obtiene y, c) la innovación docente es el proceso que posibilita alcanzar la categoría de buen docente, al habilitar la transformación personal y de las prácticas de enseñanza,

Innovación docente y el buen docente

El presente ensayo, tiene por objetivo reflexionar en torno a la importancia de la innovación docente como proceso clave para el logro de quehaceres docentes eficaces y centrados en logros y oportunidades de aprendizajes del estudiantado, por lo tanto, para alcanzar la categoría de buen docente; así, este texto busca cuestionar ¿cómo incide la innovación docente en la consolidación de un buen docente?

Actualmente, el profesorado se ubica como pieza clave en la mejora continua de la educación y en el logro de la calidad educativa, en parte, debido al valor que se le da a su quehacer docente, el cual se comprende como la capacidad, competencia y modo de actuar de los profesores; por lo tanto, de ellos depende la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, elemento del proceso educativo en donde

esta investigación centra su atención. (Martínez-Chairez, G. et al., 2016; Román, M. & Murillo, F., 2008; Tedesco, J. C., 2010; UNESCO, 2013)

Lo anterior, se puede explicar de manera simplificada en que es el profesorado el que se encarga de diseñar la estrategia de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, las tareas, actividades, productos y evaluaciones dentro de él, asimismo, son quienes seleccionan las habilidades a desarrollar, los conocimientos a generar y las actitudes a fomentar (Cueto, 2016; Peña, 2017), es decir, la práctica docente es el factor que incide en el logro de aprendizajes (habilidades, conocimientos y actitudes) del estudiantado.

Sin embargo, se concuerda en lo que expresa Hernández (2011) cuando afirma que la práctica docente es compleja y que, no sólo implica el diseño y aplicación de técnicas de enseñanza, sino que se trata de una labor de interrelación e interacción con los alumnos, que se expone a las condiciones del contexto social, económico, político y cultura; es decir, no sólo responde a la racionalidad técnica, sino que es un creador del proceso educativo mediante la comunicación y la innovación de su trabajo.

Por otro lado, desde la práctica docente y de acuerdo con Cañedo & Figueroa (2013), el profesorado asume la responsabilidad sobre la acción de educar, por lo que, desde ahí se define al aprendizaje y las múltiples variables que inciden en él, esto implica que su labor trascienda lo didáctico y le exija un trabajo reflexivo, de análisis e interpretación de aspectos intelectuales y afectivos.

Es decir, la práctica docente es una praxis social que según Cañedo & Figueroa (2013) es objetiva e intencional, en donde intervienen significados, percepciones y acciones de los agentes educativos; permean aspectos político-institucionales, administrativos y normativos de las escuelas y el sistema educativo nacional; por lo tanto, es una actividad compleja en donde interviene estudiantado, profesorado, centro escolar, así como lo intelectual-afectivo, paradigmas formativos, lo político-institucional, lo normativo y la administración, mismos que constituyen contextos diversos.

Mientras que Flores (2019) refiere que se trata de un complejo en el que inciden, por lo menos, tres dimensiones: a) social, b) política y, c) personal; las dos primeras hacen referencia al contexto en el que se enseña y a las determinaciones político-jurídicas que guían la práctica; la última, hace alusión a las condiciones internas del profesorado, como el grado de motivación, factores afectivos, capa-

cidad comunicativa, la calidad de las relaciones que construye o las actitudes a su práctica.

Así, de acuerdo con Rodríguez (2007) la práctica docente requiere repensarse y reconceptualizarse, dejando atrás la idea de que su calidad depende más de lo que sabe, que de lo que crea, es decir, pensar en el profesorado y su capacidad de innovación puestas a disposición del logro de aprendizajes, más allá de la concepción de innovación educativa como una sistematización rígida, replicable y medible, para de acuerdo con Faure et al. (1973) fomentar prácticas docentes creativas y creadoras.

Esto abriría la posibilidad de observar al profesorado como agentes de cambio, con la capacidad para convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje fomentando así el pensamiento crítico, reflexivo y complejo, dejando atrás paradigmas tradicionales institucionalizados acerca de la formación y de las prácticas docentes, lograr aprendizajes a lo largo de la vida y, en consecuencia, aportar para la reducción de exclusiones, desigualdades y discriminaciones, parte esencial de la garantía de la calidad de la educación. (Delors et al., 1996; UNESCO, 2015a, 2015b) En concordancia, González & Triviño (2018) afirman que se requiere fomentar las prácticas de enseñanza innovadora, que utilicen métodos transformadores, en donde el profesorado se convierta en diseñador e implemente propuestas didácticas basadas en la innovación (Declaración de Bucarest, 2019); esto, de acuerdo con Gros & Lara (2009), alejada de ser instrumento de la economía y la demanda.

Entonces, la innovación puede considerarse como una necesidad para la educación, pues de acuerdo con Aguiar et al. (2019) es un herramienta útil para repensar y reconstruir sus concepciones, escenarios, roles y funciones en una época de transformación continua e incertidumbre, poniendo al centro el aprendizaje a lo largo de la vida; así, aunque este proceso de innovación no es responsabilidad exclusiva de algún agente educativo, se reconoce que el pensamiento educativo del profesorado, sus concepciones, creencias y prácticas son determinantes para lograrlo.

Aquí, se puede afirmar que el quehacer docente tiene un objetivo claro y concreto: lograr el aprendizaje y, en medida de sus habilidades y capacidades generar oportunidades que diluyan las condiciones de desigualdad y discriminación que lo obstaculicen; a la par, se considera importante definir el aprendizaje desde la definición de Hevia et al. (2022) que refiere que se trata de aquellas habilidades, valores, actitudes, prácticas y competencias fundamentales para poder seguir

aprendiendo a lo largo de la vida, incluyendo a los llamados cognitivos y no cognitivos.

Por lo tanto, desde la perspectiva de quien esto escribe, la idea de un buen docente requiere unirse invariablemente al quehacer docente y su eficacia en la generación de oportunidades y logros de aprendizajes, pero sigue abierta la pregunta sobre ¿cómo lograr que estos elementos se vinculen efectivamente?, es aquí donde se vincula la innovación docente.

De acuerdo con el argumento central de este ensayo, para que esto se alcance, es importante que el maestro y su práctica atraviesen por un proceso constante de innovación docente, lo que implica la transformación del individuo-docente, propiciando de esa manera una cultura académica basada en la innovación como respuesta a los contextos, sus necesidades y exigencias de aprendizaje. Al respecto Zavala-Guirardo et al. (2019) hacen referencia a la capacidad para atender nuevos entornos que demanden conocimiento y habilidades que mejoren los procesos formativos.

En consecuencia Zavala-Guirardo et al. (2019) señalan que la innovación docente requiere de prácticas docentes de calidad, con competencias investigadoras y de evaluación desarrolladas, pues innegablemente, contempla al proceso de enseñanza-aprendizaje como cambiante, transformado desde el propio proceso autorreflexivo del docente que se alimenta de su capacidad para generar nuevos conocimientos de forma autónoma relacionados con su práctica y los resultados que de ella obtiene.

En este sentido, se puede afirmar que para que el profesorado pueda considerarse innovador es cuando el individuo-docente reconoce sus condiciones sociales, institucionales, interpersonales, didácticas y personales (Hernández, 2011) y se muestra flexible para transformar su práctica docente, manifiesta específicamente en el diseño de objetivos educativos, del acto educativo, la conducción del alumnado a través de él y en las formas y medios de evaluación, con base en su capacidad de indagar y reflexionar sobre su labor y los resultados que obtiene.

Así, la representación de este proceso de innovación docente, implica la innovación educativa que, más allá de la concepción habitual expresada por Sein-Echaluce (2014) como “(...) un cambio en el aprendizaje/formación que produzca mejoras en los resultados de aprendizaje” (p. 2), se considera como un mecanismo de adaptación vinculado a la creatividad y, responde a las necesidades de

equiparar las condiciones del estudiantado, promoviendo el logro de aprendizajes significativos para diversas personas y culturas, que incidan en la exigencia social y el desarrollo personal, desde un enfoque flexible, complejo, reflexivo y crítico.

Por lo tanto, la innovación docente implica la posibilidad de crear innovaciones educativas que incidan en la calidad de la enseñanza y en el logro de aprendizajes, asumiendo este último como el conjunto de habilidades, valores, actitudes, prácticas y competencias que se consideren fundamentales para aprender a lo largo de la vida, incluyendo tanto a los de carácter cognitivo como los no cognitivos que, significan una amplia gama de posibles aprendizajes que se pueden simplificar en la clasificación de Delors et al. (1996): saber, saber hacer, saber ser, saber conocer y saber convivir.

Ahora, se reconoce que la innovación docente implica un reto que trasciende a la práctica, tal como lo expresan Martín & Barba (2016) se trata de un ejercicio de transformación personal, lo que sólo se logra por medio de la reflexión docente sobre la acción, centrada en cuestionar la realidad dentro y fuera del aula, asumiendo que el quehacer del profesorado implica una constante toma de decisiones que requieren inmediatez, sin dejar tiempo a replantearse la docencia y la forma en la que se entiende.

Los mismos Martín & Barba (2016) afirman que la innovación docente es un proceso que requiere intencionalidad en la reflexión y que, a la vez, implica procesos individuales y colectivos que permitan aprender sobre la propia acción de enseñanza, por lo tanto, no sólo se trata de cambiar las prácticas, sino de transformar las propias concepciones sobre lo que significa ser docente.

Por otro lado, la innovación docente, de acuerdo con Barzabal (2018) implica cambios en el rol del profesorado y del alumnado, a modo de que se genere una responsabilidad compartida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues el docente requiere implicarse en la mejora de la educación, ahí es en donde se encuentra la clave de la educación transformadora; mientras que, el alumno necesita comprometerse con su proceso de aprendizaje.

Al respecto Brady (2020) afirma que el buen docente o la práctica docente eficaz, suele relacionarse con la reflexión en el quehacer docente, sin embargo, esto no sólo implica recordar lo que ha salido bien o mal después de clase, sino buscar sesgos ante las acciones y reacciones en determinadas situaciones, esto es definido por la autora como una concentración total en la tarea de enseñar, momento que

identifica como de buena docencia; lo que permite afirmar que la buena docencia significa la participación completa del o la docente en la enseñanza, es decir, el balance entre sus dimensiones personal y docente.

De acuerdo con Alonso (2019) son dos los aspectos del profesorado más apreciados por los estudiantes: a) las obligaciones docentes que se relacionando con su uso de metodologías, medios y recursos educativos y, b) la interacción que sostienen con el estudiantado; por lo que, se puede concluir que valoran de igual medida los aspectos profesionales y personales del quehacer docente.

Lo anterior, llevaría a definir cuatro rasgos esperados en los docentes del siglo XXI y, que se definen en palabras de Magaña & Cuesta (2019) serían: a) auténtico y personal, que destaca por ser empático y generar vínculos estrechos con el estudiantado, tanto en lo educativo como en lo personal; b) transmisor de historia, aquel que utiliza su bagaje cultural para enriquecer sus clases; c) motivador para el aprendizaje, tiene alto desarrollo de competencias pedagógicas, por lo que aborda exitosamente el proceso educativo y, d) agente de cambio social, asumen su rol como praxis transformadora del estudiante y su contexto, convirtiendo lo educativo en una oportunidad de cambio.

A la par, Yurén et al. (2020) afirman que el buen docente requiere el dominio sobre dos habilidades, por un lado la ética que, implica reconocimiento y compromiso en la relación que forma con el estudiantado, asumiendo a la confianza, el respeto y la estima como piezas fundamentales de su quehacer docente; además, del interés honesto en el bienestar del otro, es decir, una relación práctica de cuidado.

Por otro lado, Yurén et al. (2020) refiere a la dimensión pedagógica del buen docente como esa disposición del profesorado para mantenerse en constante formación para la docencia, porque se convierte en algo que valora y respeta como una tarea que requiere de profesionalización; esto es constantemente evaluado de manera positiva por las y los estudiantes, pues consideran que un buen docente prepara sus clases y los materiales que utiliza para impartirlas.

Yurén et al. (2020) afirman que los buenos docentes cumplen, pese a encontrarse en una labor compleja y, en ocasiones complicada por las políticas y el trabajo administrativo, cumplen con las siguientes características: a) prepara su asignatura, b) actualiza sus dominios disciplinares, c) investiga y aprende de manera autónoma, d) facilitan el aprendizaje, consideran los intereses y necesidades de los

estudiantes, e) adaptan metodologías, formas y estilos de evaluación y recursos didácticos; f) buscan la mejora continua de su quehacer y g) valora la importancia de profesionalizarse en pedagogía.

Todo lo anterior, permite plantear que el buen docente, requiere transformarse a sí mismo constantemente, a partir de la reflexión y valoración de sus acciones y reacciones al enseñar, pues ahí es en donde encontrará la materia prima para transformar su práctica y, por lo tanto, la posibilidad para generar oportunidades y logros de aprendizaje; es decir, el buen docente sería aquel que llega al objetivo primordial de la educación: el que los estudiantes aprendan.

Sin embargo, esto requiere de la consciencia por parte del profesorado para reconocerse en sus estudiantes, ser perceptivo ante sus necesidades, desigualdades e intereses, para procurar transformar, desde su praxis, estas condiciones que obstaculizan al aprendizaje; esto requeriría de la apertura del docente para establecer relaciones empáticas y éticas con el estudiantado, con la intención de generar confianza, respeto y estima; es decir, el quehacer docente no se queda en el aula, sino que puede marcar las vidas del estudiantado de forma positiva y negativa.

Conclusiones

La frase buen docente, es un ideal que guía los procesos de mejora del quehacer docente, independientemente del nivel educativo del que se hable, tratándose de una labor compleja que, no sólo se sostiene de los buenos deseos, sino que se encuentra influenciada por un conjunto de factores que afectan las dimensiones personal y laboral del profesorado.

Sin embargo, la complejidad de la labor docente, no implica que sea irrealizable, sólo que se requiere buscar caminos que la mantengan en un constante y permanente proceso de mejora, entendiendo esto, no como la capacidad para lograr indicadores, sino de transformación continua, nuevamente, tanto en lo personal como en lo profesional; esto al asumir que la realidad educativa es cambiante y, por lo tanto, el quehacer docente requiere cambiar a la par y adaptarse a las necesidades, intereses y requerimientos del estudiantado.

Ahora bien, para anclar esta serie de transformaciones, se defiende que la labor docente, para poder categorizarse como buena, exige que al centro del proce-

so educativo se coloque el aprendizaje, entendido desde dos dimensiones: a) las oportunidades para aprender y, b) el logro de aprendizajes; pues, para quien se asuma como buen docente, es indispensable reconocer aquellos aspectos que obstaculizan el aprendizaje de los estudiantes y, por ende, conseguir el objetivo final: que aprendan.

Lo anterior, considerando que él y la estudiante no llegan a clase como tabula rasa, no sólo porque ya tienen una serie de conocimientos académicos que requieren ser vinculados con otros nuevos, sino porque han adquirido todo un conjunto de aprendizajes que nacen de su contexto social y familiar, los que no siempre significan el terreno más fértil para enseñarles a aprender; es decir, se trata de reconocer las situaciones de desigualdad e inequidad que pueden perjudicar los procesos de aprendizaje y procurar transformarlos.

Aunque, esta sensibilidad no se consigue únicamente hablando de ella y de las necesidades que se espera resolver, sino que implica de la capacidad para transformar las prácticas de enseñanza constantemente, en ocasiones, en el justo momento en el que se están llevando a cabo, a modo de responder y adaptar el quehacer docente a lo que sucede en el aula y no a lo que se espera que pase en ella.

En este sentido, se defiende la idea de que estas transformaciones personales y profesionales del profesorado, se ven beneficiadas cuando este se encuentra en proceso de innovación docente, el que se puede entender desde cuatro rasgos esenciales: a) la reflexión de la práctica, a modo de significar las acciones y reacciones ante situaciones en el aula; b) autoevaluación, como capacidad para valorar la práctica e identificar oportunidades de cambio; c) aprendizaje autónomo, para subsanar las debilidades de la formación pedagógica y responder a las necesidades educativas y, d) la consecuente transformación de la práctica docente.

Esto, implica centrar totalmente la atención en la práctica docente y, al mismo tiempo, en sí mismo como persona; pues transformarse requiere trascender al ego y aceptar debilidades y oportunidades que no podrían ser vistas cuando se niega la posibilidad de errar o cuando se deja de escuchar la percepción de los otros sobre el quehacer, en este caso, la opinión de los propios estudiantes.

En conclusión, se puede decir que un buen docente en el contexto del siglo XXI será aquel que tenga la capacidad de transformar sus prácticas de enseñanza, generando oportunidades y logros de aprendizaje, a partir de mantenerse en un constante y permanente proceso de innovación educativa, que le permita enfrentarse a sí mismo como persona y, por lo tanto, repensarse como docente.

Referencias

Aguiar, B. O., Velázquez, R. M., & Guiar, J. L. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC. *Revista Espacios*, 40(2), 8–20.

Alonso, P. (2019). El perfil del buen docente universitario según la valoración de alumnos de Magisterio y Psicopedagogía. *Perfiles Educativos*, 41(164), 68–81. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58906>

Barzabal, L. T. (2018). *Innovación docente: Nuevos planteamientos*. Ediciones Octaedro. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=qgGIDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=innovaci%C3%B3n+docente&ots=DOkCL_83bB&sig=PFTFPY6ItSjSDUhpS04jzHIO1FA#v=onepage&q=innovaci%C3%B3n%20docente&f=false

Brady, A. M. (2020). Teoría de la Educación: *Revista Interuniversitaria* : 32, 1, 2020. *Revista Universitaria*, 32(1), 55–72.

Cañedo, T. J. & Figueroa, A. E. (2013). La práctica docente en educación superior: Una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, 41, 1–18.

Construir la UE desde la base con nuestras regiones y ciudades, (2019). http://www.femp.es/sites/default/files/multimedia/bucharest_summit_declaration_es_cor-2019-00227-00-01-decl-tra-es_1.pdf

Cueto, S. (2016). *Innovación y Calidad en Educación en América Latina*. ILAIPP. https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/ILAIPPGRADE_innovcalEdu.pdf

Delors, J., Al Mutfi, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón, M., Savané, M., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M., & Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO. http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf

Faure, E, Herrera, F., Lopes, H., Petrovsky, A. V., Rahnama, M., & Champion, F. (1973). Aprender a ser: *La educación del futuro* (Paredes, C., Trad.). UNESCO. https://www.berrigasteiz.com/monografikoak/inklusibitatea/pubs/unesco_aprender%20a%20ser.pdf

Flores, J. F. (2019). La relación docente- alumno como variable mediadora del aprendizaje. *Revista San Gregorio*, 1(35). <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i35.957>

González, S., & Triviño, M. Á. (2018). Las estrategias didácticas en la práctica docente universitaria. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), Article 2. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7728>

Gros, B., & Lara, P. (2009). Estrategia de innovación en la educación superior: El caso de la Universitat Oberta Catalunya. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(22), 223–245.

Hernández, G. (2011). *Práctica docente más allá de cuatro paredes, pizarrón y mesa-bancos*. (1a ed.). IETEC-Arana. https://kipdf.com/practica-docente-mas-alla-de-cuatro-paredes-pizarron-y-mesabancos_5aac92021723dde5ca00fc82.html

Hevia, F., Vergara-Lope, S., & Velázquez-Durán, A. (2022). *Enseñar en el nivel adecuado-ENAd (Teaching at the right level-TaRL)* [En prensa]. Unicef.

Magaña, E. C., & Cuesta, Á. I. (2019). ¿Qué tipo de maestro valora la sociedad actual? Visión social de la figura docente a través de Twitter. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 71(44), 9–24.

Martín, G., & Barba, J. J. (2016). ¿Qué es la innovación docente?: Un cambio en las prácticas o de pensamiento docente. *EmásF: revista digital de educación física*, 38, 7–17.

Martínez-Chairez, G., Guevara-Araiza, A., & Valles-Ornelas, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Revista Ra Xinhai*, 12(6), 123–134.

Peña, J. C. (2017). Formación Permanente de los Docentes como Referente de la Calidad Educativa. *Revista Scientific*, 2(5), Article 5. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.5.7.125-139>

Rodríguez, R. M. (2007). Mejora continua de la práctica docente universitaria: Una experiencia desde el proceso de convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 10(1), 1–8.

Román, M. & Murillo, F. (2008). La evaluación del desempeño docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 1–6.

Scin-Echaluze, M. L. S.-E., Blanco, Á. F., & Peñalvo, F. J. G. (2014). Buenas prácticas de Innovación Educativa: Artículos seleccionados del II Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, CINAIC 2013. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 44, Article 44. <https://revistas.um.es/red/article/view/254011>

Tedesco, J. C. (Director). (2010). *Educación para una sociedad más justa*. <https://www.youtube.com/watch?v=WDhLvL5N4HU>

UNESCO. (2013). *Uso de TIC en educación en América Latina y el Caribe*. Instituto de Estadística de la UNESCO. <https://virtualeduca.org/documentos/centrodocumentacion/2013/219369s.pdf>

UNESCO. (2015a). Educación 2030: *Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Lima/pdf/INCHE_2.pdf

UNESCO. (2015b). *La educación para todos, 2000-2015: Logros y desafíos*. UNESCO. <http://www.educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2015/05/EPT2015.compressed.pdf>

Yurén, T., García-García, F. J., Escalante, A. E., González-Barrera, Z., & Velázquez, D. L. (2020). La representación del buen docente universitario entre dos enfoques: Transmisivo y constructivista. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 239–265.

Zavala-Guirado, M. A., González-Castro, I., & VázquezGarcía, M. A. (2019). La innovación docente para la transformación de la enseñanza en el nivel superior. *Pedagogía y Sociedad*, 22(54), Article 54.