

Documentos de trabajo

Facultad de Educación



Desarrollo profesoral e innovación educativa:

claves de una transformación institucional

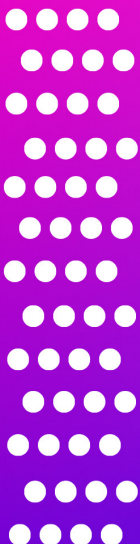
Aura María Arrieta Garzón
Manuela Canal Silva
Roy W. Morales Pérez
Zoraida Palacio Martínez

Serie Liderar innovaciones educativas

No. 16

Septiembre 2026

ISSN 2745-0015 Edición electrónica



Universidad de
los Andes
Colombia

Facultad de
Educación



Autores

Aura María Arrieta Garzón Mgtr.

Líder Académica Senior y Docente Externa de investigación
Escuela de Diseño de Moda Arturo Tejada Cano - Universidad de la Salle

Roy W. Morales Pérez

Coordinador de Docencia
Vicerrectoría General Académica
Corporación Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO

Zoraida Palacio Martínez, PhD

Vicerrectora Académica
Institución Universitaria Antonio José Camacho
Cali, Colombia

Manuela Canal Silva

Documentos de Trabajo 2026, edición No. 16,
ISSN 2745-0015 (En línea), edición electrónica, septiembre de 2026

2026, Universidad de los Andes, Facultad de Educación, Dirección de Investigaciones de la Facultad de Educación -DIFE

Calle 18A # 0-19 Este. Casita Rosada
Bogotá, D. C., Colombia
Teléfonos: 3394949- 3394999,
ext.: 4808
comitecife@uniandes.edu.co
<http://educacion.uniandes.edu.co>

Arrieta Garzón, A. M., Canal Silva, M., Morales Pérez, R. W., & Palacio Martínez, Z. (2026). Desarrollo profesoral e innovación educativa: claves de una transformación institucional (Documentos de trabajo No. 16). Dirección de Investigaciones de la Facultad de Educación

Facultad de Educación

Jorge Grant Baxter

Decano, Facultad de Educación

Gary Cifuentes

Director de Investigaciones - Facultad de Educación

Equipo técnico

Cristian Alejandro Cortés García

Coordinador de Investigaciones y Publicaciones, Facultad de Educación

Diego Díaz Escobar

Coordinador de Comunicaciones, Facultad de Educación

Luyder Rodríguez

Profesional de Comunicaciones, Facultad de Educación

Guillermo Díez

Corrección de estilo

El propósito de esta publicación es abrir un espacio de divulgación para dar visibilidad a los trabajos en desarrollo, escritos meritorios de estudiantes e informes de consultoría que complementen la línea de artículos o libros de la comunidad de la Facultad de Educación; para que sean conocidos por académicos y por otros actores con el fin de discutirlos y retroalimentarlos, buscando incidir en debates públicos y la toma de decisiones. Son documentos que no tienen evaluación de pares. Por lo anterior, lo que se publique en esta serie es responsabilidad del autor y podrá cambiar en la medida en que las investigaciones avanza y las versiones cambian.

Este documento refleja exclusivamente la opinión de sus autores. No pretende representar el punto de vista de la Universidad de los Andes. El contenido de la presente publicación se encuentra protegido por las normas internacionales y nacionales vigentes sobre propiedad intelectual; por tanto, su utilización, reproducción, comunicación pública, transformación, distribución, alquiler, préstamo público e importación, total o parcial, en todo o en parte, en formato impreso, digital o en cualquier formato conocido o por conocer, se encuentran prohibidos, y solo serán lícitos en la medida en que cuenten con la autorización previa y expresa por escrito del autor o titular. Las limitaciones y excepciones al Derecho de Autor solo serán aplicables en la medida en que se den dentro de los denominados Usos Honrados (Fair Use); estén previa y expresamente establecidas; no causen un grave e injustificado perjuicio a los intereses legítimos del autor o titular; y no atenten contra la normal explotación de la obra.

Desarrollo profesoral e innovación educativa: claves de una transformación institucional¹

**Aura María Arrieta Garzón, Manuela Canal Silva,
Roy W. Morales Pérez, Zoraida Palacio Martínez**

2026

Resumen

En este documento de trabajo se analiza el Programa Educativo para el Desarrollo Profesoral (PEDP) en una institución pública de educación superior de la región pacífica colombiana, iniciativa surgida tras diagnosticar en 2016 brechas críticas en la formación, producción intelectual y planificación estratégica de la cualificación docente. Con el objetivo de examinar las condiciones de sostenibilidad y las prácticas de liderazgo desplegadas en esta innovación educativa, se adoptó una metodología de estudio de caso único, integrando análisis documental, encuestas mixtas y entrevistas a actores clave. Los hallazgos caracterizan al PEDP como una innovación madura e institucionalizada que opera bajo un liderazgo transformacional predominante, aunque enfrenta tensiones estructurales como la resistencia a la formación pedagógica disciplinar y la percepción de sobrecarga laboral. Se concluye que, si bien el Programa ostenta un alto potencial de sostenibilidad gracias a su legitimidad normativa y alineación estratégica, su consolidación a largo plazo demanda transitar hacia un liderazgo distribuido que fortalezca la apropiación por parte de los directivos académicos intermedios y fomente una cultura de corresponsabilidad.

Palabras clave: *Innovación educativa, liderazgo educativo, educación superior, desarrollo profesional docente.*

1. Este documento se origina a partir del curso Innovación Educativa: Herramientas para liderar y entender el cambio, desarrollado por la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes (Colombia) en el segundo semestre de 2024. Este curso buscaba desarrollar herramientas de análisis del liderazgo y gestión educativa para direccionar estratégicamente innovaciones en diferentes escenarios de formación. El grupo de autores de este trabajo declara que no tuvo financiación particular para desarrollar este trabajo por instancias públicas o privadas. De igual forma, se precisa que una de las integrantes del equipo investigador hace parte de las directivas de la Institución de Educación Superior en donde se desarrolló el estudio de caso. Finalmente, el equipo declara que se apoyó en herramientas de inteligencia artificial generativa para las siguientes acciones durante la fase final de consolidación del manuscrito: resumen del texto, revisión de estilo y apoyo en la traducción.

Teacher development and educational innovation: keys to institutional transformation¹

**Aura María Arrieta Garzón, Manuela Canal Silva,
Roy W. Morales Pérez, Zoraida Palacio Martínez**

2026

Abstract

This working paper analyzes the Educational Program for Professional Development (PEDP) at a public higher education institution in the Colombian Pacific region, an initiative that emerged following a 2016 diagnosis of critical gaps in teacher training, intellectual production, and the strategic planning of faculty qualification. With the objective of examining the sustainability conditions and leadership practices deployed within this educational innovation, a single case study methodology was adopted, integrating documentary analysis, mixed-method surveys, and interviews with key stakeholders. The findings characterize the PEDP as a mature and institutionalized innovation operating under a predominant transformational leadership style, although it faces structural tensions such as resistance to disciplinary pedagogical training and the perception of work overload. It is concluded that, while the program exhibits high sustainability potential due to its regulatory legitimacy and strategic alignment, its long-term consolidation requires a transition toward distributed leadership to strengthen appropriation by middle academic management and foster a culture of co-responsibility.

Keywords: *educational innovation, educational leadership, higher education, teacher professional development*

Este documento de trabajo corresponde a la serie Liderar innovaciones educativas: prácticas que sostienen la transformación, la cual problematiza el modo en que dos campos de conocimiento —el de la innovación y el liderazgo— hacen posible entender la transformación en el ámbito educativo. Esta serie se sustenta en un marco de innovación educativa, un modelo para entender su sostenibilidad, así como una apuesta metodológica basada en el estudio de caso único como estrategia analítica para dar cuenta de cómo las prácticas de liderazgo operacionalizan una visión de cambio educativo. Todo lo anterior permite entender las prácticas que acá se analizan. Si el lector quiere ampliar estos marcos y referentes, puede remitirse al documento de trabajo Un marco para pensar el liderazgo de innovaciones educativas, en el cual se amplían estos fundamentos.

Introducción

Ahora bien, en el contexto de la educación superior, el desarrollo profesional docente se ha consolidado como un eje estratégico para garantizar la calidad educativa y promover la innovación en las prácticas académicas vinculadas con la docencia, la investigación y la proyección social. En este marco, el presente documento de trabajo analiza la innovación educativa denominada Programa Educativo para el Desarrollo Profesional (PEDP), desarrollada e implementada en una institución de educación superior (IES) pública de Colombia. Se asume la innovación educativa como un proceso reflexivo e intencionado orientado a introducir cambios que transformen y mejoren las realidades pedagógicas, didácticas, evaluativas y/o curriculares (Orrego, 2022).

El documento se organiza en tres secciones. La primera presenta el contexto institucional en el que surge el PEDP, las necesidades que motivaron su creación y los principios que orientan su diseño y sostenibilidad. Para ello, se adopta el marco analítico propuesto por Cifuentes, Naranjo y Aguilar (2024), que permite examinar dimensiones clave de la innovación educativa, como el origen, alcance, madurez, currículo y difusión del Programa. La segunda sección analiza los liderazgos desplegados durante la implementación del PEDP y su incidencia en la apropiación del Programa por parte de la comunidad académica. Finalmente, en la tercera sección se analizan las tensiones y los desafíos principales emergentes en la implementación de la innovación y se muestran algunas acciones adelantadas por los líderes de la innovación para hacer frente a estos escenarios, propios del campo universitario.

Los hallazgos permiten reconocer al PEDP como una innovación educativa institucionalizada, integrada a la planeación estratégica de la Universidad y valorada por la comunidad académica como un instrumento clave para el desarrollo profesoral. Asimismo, el documento de trabajo aporta elementos de reflexión para la consolidación de estrategias de desarrollo docente en educación superior y destaca la importancia de los enfoques de liderazgo para la sostenibilidad de este tipo de innovaciones.

Desde una perspectiva metodológica, la investigación se desarrolló como un caso de estudio único, de acuerdo con la propuesta de Yin (2009), e incluyó el análisis de fuentes documentales institucionales y el acercamiento a actores clave de la comunidad académica, entre los cuales se encuentran decanos, directores de programa, y la líder de la Oficina de Desarrollo Profesoral, responsables del desarrollo profesoral. Sus testimonios anonimizados ilustran los principales hallazgos. Por último, la información fue examinada mediante una estrategia de codificación axial, que tomó como referencia el marco de sostenibilidad de las innovaciones educativas propuesta por Cifuentes, Naranjo y Aguilar (2024).

Caracterización del PEDP como una innovación educativa en el contexto de la educación superior

El análisis del PEDP desde un marco de innovación educativa parte de la comprensión de su naturaleza y evolución como base para examinar su sostenibilidad. En este documento de trabajo se plantea la siguiente pregunta orientadora: ¿qué condiciones y qué tipo de liderazgo son requeridos para que un programa de desarrollo profesoral alcance sus objetivos y sea sostenible en un contexto de educación superior? Para responderla, se identifican cinco dimensiones clave que permiten caracterizar la trayectoria y consolidación del PEDP: origen, alcance, madurez, currículo y difusión.

Estas dimensiones permiten examinar los antecedentes del Programa, su consolidación y su estructura curricular. El origen se refiere a las motivaciones que impulsaron su creación; el alcance, a las audiencias a las que se dirige; la madurez, a su nivel de institucionalización y sostenibilidad; el currículo, a su alineación con el modelo pedagógico institucional y su incidencia en las prácticas docentes; y la difusión, a los mecanismos que favorecen su apropiación. En conjunto, estas categorías ofrecen una visión integral del PEDP y de su contribución al desarrollo profesoral en la institución.

Origen

El PEDP surge en una institución de educación superior pública de la región pacífica colombiana como resultado de una investigación doctoral orientada a responder a necesidades institucionales relacionadas con el ejercicio docente y la calidad educativa. En 2016 se realizó un diagnóstico que evidenció brechas asociadas con el desarrollo del profesorado en las siguientes dimensiones:

- La institución no brindaba oportunidades y espacios de formación suficientes y efectivos, reflexión y escenarios para compartir resultados o avances académicos e investigativos, en procura de motivar el mejoramiento continuo.
- La cualificación y actualización profesional y profesoral no se evidenciaban como un asunto estratégico y no se incluían en el plan de trabajo de los docentes.
- La dimensión de producción intelectual se encontraba en niveles bajos de valoración, dada la escasa producción intelectual, la poca formación profesional y profesoral; por tanto, se presentaban escasos ascensos en el escalafón.

Como respuesta, la institución implementó acciones de mejoramiento que transformaran estas situaciones y contribuyeran al logro de los objetivos misionales en materia del desarrollo integral y la cualificación del cuerpo profesoral. De esta manera, se creó un programa de formación en 2018 inicialmente denominado Programa de Cualificación y Desarrollo Profesoral. Para su construcción, se hizo partícipe al equipo que en ese momento constituía la Escuela de Pedagogía, y se consultó a profesores y a funcionarios administrativos de la época. El Programa tuvo una primera aplicación durante 2018 y 2019, como parte del desarrollo de la investigación, y, como resultado, la denominación de la estrategia cambió en 2020 a Programa Educativo para el Desarrollo Profesoral, y se constituyó como un programa institucional mediante resolución del Consejo Directivo en 2021.

El enfoque *top-down* ha demostrado ser un modelo eficiente para su implementación. No obstante, el liderazgo transformacional ha desempeñado un papel clave al inspirar y motivar a los docentes a participar activamente en procesos de reflexión pedagógica y en la transformación de sus prácticas. A pesar de estos avances, el liderazgo distribuido, aunque aún en una fase emergente, ha permitido la creación de espacios de diálogo y colaboración entre los diversos actores educativos, promoviendo una corresponsabilidad compartida en el desarrollo e implementación del Programa. En este sentido, si bien el *top-down* se ha mostrado efectivo para lograr una implementación unificada, los hallazgos sugieren que su impacto y sostenibilidad se verían ampliados si se integrara un enfoque más distribuido, que favorezca la autonomía y fomente la participación de los miembros de la comunidad educativa. De esta manera, la adaptabilidad del PEDP a las realidades locales y la inclusión de los actores clave son determinantes para el éxito y la sostenibilidad a largo plazo del Programa.

El PEDP tiene como propósito fortalecer el desarrollo integral, el bienestar, la identidad profesional y vocacional del cuerpo profesoral, lo cual fomenta su cualificación y actualización permanente y consolida una comunidad académica comprometida con la innovación pedagógica y la mejora continua. Desde la perspectiva de la tipología de innovaciones educativas propuesta por Rivas (2000), el PEDP puede caracterizarse como una innovación internamente generada, por cuanto responde a necesidades identificadas por la propia institución. No obstante, su diseño e implementación consideran también las exigencias normativas y los desafíos contemporáneos de la educación superior, lo que refuerza su pertinencia y proyección en el tiempo.

Alcance

El alcance de una innovación educativa se refiere a la extensión que esta aspira lograr en su implementación, la cual puede situarse en el nivel individual, institucional o territorial (Cifuentes y Caldas, 2018). En este marco, el Programa Educativo para el Desarrollo Profesoral (PEDP) se ubica en un nivel institucional, por cuanto surge como una respuesta situada y pertinente orientada a fortalecer los procesos de formación profesional y el desarrollo integral del cuerpo profesoral de la institución.

El PEDP está dirigido a todos los profesores de la institución, independientemente de su vinculación o tipología contractual, si bien la participación es mayoritaria entre docentes de carrera y de tiempo completo. Esta característica no altera su naturaleza institucional, sino que pone de relieve los retos propios de la diversidad de formas de contratación en la educación superior.

En síntesis, el PEDP se circunscribe al ámbito institucional y no tiene pretensiones de expansión externa, dado que los procesos de desarrollo profesoral y cualificación docente se encuentran amparados por la autonomía universitaria de cada institución, conforme a la normatividad vigente del Sistema Nacional de Educación Superior.

Madurez

La madurez de una innovación educativa se relaciona con su nivel de adopción, desarrollo e institucionalización en el tiempo. De acuerdo con Cifuentes, Naranjo y Aguilar (2024), pueden distinguirse dos momentos: una fase inicial de pilotaje o experimentación y una fase de consolidación, en la cual la innovación ha ajustado sus prácticas, alcanzado objetivos y obtenido reconocimiento institucional.

En tal sentido, a la luz de las categorías propuestas por estos autores, se analizó el estado actual de madurez del PEDP. Existen al menos tres factores que en su conjunto nos permiten evidenciar este nivel de madurez.

- Se ha implementado desde 2018 de manera ininterrumpida, por lo que cuenta con un total de siete (7) años de desarrollo, tiempo que le ha permitido consolidarse y arraigarse en la cultura institucional y en la dinámica académico-administrativa de la institución. El PEDP se dinamiza desde el liderazgo de la Vicerrectoría Académica y se gestiona desde la Oficina de Desarrollo Profesoral (ODP), por lo que la innovación cuenta con un equipo de líderes académicos que conocen de manera cercana sus orígenes, avances y desafíos y pueden influir en la toma de decisiones a distinto nivel para promover y direccionar su implementación.
- A nivel de gobernanza, el PEDP está cobijado dentro de los propósitos del Estatuto Profesoral, particularmente en lo referente al desarrollo y la excelencia académica de los profesores y su cualificación profesional y personal. Esto hace que el Programa esté articulado con las políticas institucionales, lo que supone el respaldo requerido para dinamizar las diferentes estrategias que lo estructuran y que le permiten alcanzar los propósitos y visión proyectada. La líder de la ODP expresó en una entrevista que se realiza una planificación anual para identificar las actividades por desarrollar en el marco de las estrategias planteadas, las cuales se alinean con el plan estratégico de desarrollo y los desafíos de la educación superior.

- La innovación cuenta con un documento de política institucional denominado “Programa Educativo para el Desarrollo Profesional”, avalado por el Consejo Académico. Este artefacto traduce las intencionalidades y los intereses que la institución proyecta en relación con el desarrollo humano integral y profesional del cuerpo profesoral, y ofrece un punto de referencia común que posibilita diálogos, dinamiza discusiones y proyecta estrategias de fortalecimiento y mejora permanente. El desarrollo profesoral es un objetivo estratégico en la planeación institucional, con recursos asignados como proyecto dentro del presupuesto, a través del cual responde a los criterios y condiciones expuestos en el PEDP y a la normatividad vigente y aplicable a las IES en el país, en la condición de calidad de profesores.

Bajo este análisis, el PEDP evidencia una trayectoria sostenida dentro de la institución, con resultados en el objetivo estratégico en el cual está enmarcado y con reconocimiento institucional, lo que permite establecer que se encuentra en una fase de madurez consolidada y que garantiza su continuidad a mediano y largo plazo dentro de la cultura y dinámicas académico-administrativas de la institución.

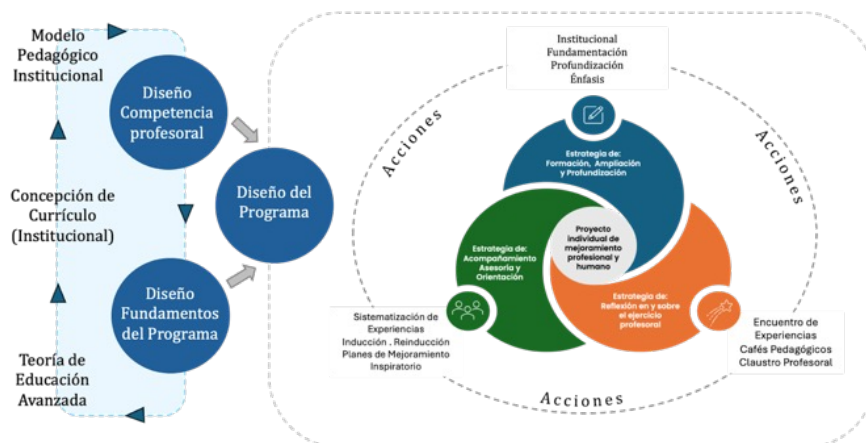
Integración curricular

Al hablar de integración curricular, nos referimos al modo en que se estructura la apuesta formativa del personal profesoral, entendiendo que es esta organización la que sustenta una práctica docente coherente y orientada pedagógicamente. El PEDP procura superar visiones orientadas a la capacitación, que se ocupan de lo estrictamente cognitivo o del saber disciplinar, y por ello, uno de sus ejes es la dimensión humana. Lo anterior tiene como referencia el Modelo Pedagógico Institucional, en coherencia con la concepción de currículo de la institución, el cual tiene un énfasis en el desarrollo humano.

Desde esta perspectiva, el PEDP se declara y concibe institucionalmente como una propuesta curricular que plantea y ordena estrategias intencionadas, sistémicas y contextualizadas, cuyo objetivo es la construcción de la identidad, el fortalecimiento de la vocación y el apoyo de los procesos de profesionalización que conlleven el mejoramiento académico y humano de los profesores. El PEDP organiza la experiencia de los docentes a través de acciones educativas que pretenden el desarrollo de habilidades, la apropiación de saberes y la participación cultural en valores y significados sociales.

A continuación, en la figura 1 se presenta la estructura curricular del Programa Educativo para el Desarrollo Profesional.

Figura 1. Estructura curricular del PEDP



Fuente: Palacio Martínez (2019).

La imagen muestra la integración sistémica de los diferentes núcleos de formación, estrategias y ejes transversales que componen el Programa Educativo para el Desarrollo Profesional. En el centro se establece la dimensión humana y ética como eje vertebrador, orientado a articular cada núcleo (Institucional, Fundamentación, Profundización y Énfasis) con los objetivos formativos y el desarrollo profesional de los docentes. Esta conexión sistémica, más allá de un curso, se traduce en el intercambio constante de saberes y experiencias, reforzado por la participación de distintas instancias institucionales que aportan formación, asesoría, acompañamiento y reflexión, y que, a su vez, retroalimentan las competencias pedagógicas y disciplinares de los profesores.

Alrededor de esa estructura, las rutas de formación, el acompañamiento continuo, la asesoría especializada y el proyecto individual de mejoramiento profesional y humano operan como engranajes que vinculan la teoría con la práctica, la reflexión con la acción y la planificación con el perfeccionamiento permanente. El esquema resalta cómo, al compartir referentes comunes como el Modelo Pedagógico Institucional, cada docente configura un itinerario de aprendizaje y profundiza en su disciplina mientras fortalece su desempeño académico y humano. Dichos elementos trabajan de forma interdependiente, sosteniendo un sistema en el que la formación se concibe como un proceso dinámico que impulsa tanto la transformación individual como la mejora colectiva de la práctica profesoral.

Se evidencia en la innovación, en relación con lo expuesto por Cifuentes, Naranjo y Aguilar (2024), que el PEDP agrega valor y se articula al currículo de manera focalizada y transversalizada desde un punto intermedio, por considerarse un proceso de formación integral específico para los profesores; que a su vez interactúa con el modelo pedagógico institucional y conlleva la transformación y mejora constante de la práctica docente.

Difusión

La difusión es un proceso social que implica la comunicación y la adopción progresiva de la innovación, considerando el contexto cultural, social y económico en el cual se introduce. De esta manera, en el ámbito de la innovación educativa pueden identificarse diversos escenarios de difusión, los cuales varían en términos de formalización u organización, y que están relacionados con distintos niveles de consolidación de la experiencia. Estos niveles comprenden tres momentos: la difusión informal, la difusión formal y el momento de inspiración. En la fase de difusión informal, la innovación comienza a implementarse y se generan canales de comunicación informales dentro de la institución. Por su parte, la difusión formal tiene un alcance más amplio, visibilizándose a través de foros, eventos, congresos, publicaciones de artículos, ponencias y libros, entre otros. Finalmente, en el momento de inspiración, la innovación trasciende a otros contextos educativos, pudiendo no solo ser adoptada, sino inspirar a diversos actores para la generación de innovaciones en sus propios escenarios educativos (Cifuentes, Naranjo y Aguilar, 2024).

Teniendo en cuenta estas conceptualizaciones, se puede afirmar que el PEDP se encuentra actualmente en una fase de difusión formal. Esto se evidencia en la participación de quienes lideran la innovación en diferentes escenarios académicos y en la publicación de experiencias significativas en diferentes textos. Frente a este último elemento, se destaca la publicación de sistematización de las experiencias significativas de la labor de los profesores de la institución, que busca, en palabras de la líder de la Oficina de Desarrollo Profesorado, ampliar el alcance de la innovación y fomentar su adopción en otros escenarios de la institución, en procura de inspirar a toda la comunidad. Sumado a lo anterior, se han adelantado otras iniciativas, como la organización de un programa de radio dedicado a compartir experiencias significativas alrededor de la docencia en la educación superior, desde donde se invita a los profesores a contar sus experiencias innovadoras, así como la página web, que se constituye en otro espacio en donde la voz de los profesores cobra un lugar protagónico. Así, la referida iniciativa promueve que la comunidad académica pueda reconocer y valorar las reflexiones, construcciones y avances en las prácticas pedagógicas de los profesores de la institución, además de posibilitar una amplificación hacia otras instituciones de educación superior y otros contextos educativos en los que esta innovación podría servir de referente inspiracional. Como resultado de todo el proceso, se cuenta, además, con publicaciones en libro, ponencias en eventos, artículos en revistas, etc., todos artefactos que hacen parte de una difusión formal en la que se encuentra el desarrollo de la innovación.

Análisis de artefactos

Desde la teoría del actor-red (ANT, por su sigla en inglés), la innovación puede describirse como una red heterogénea donde agentes humanos y no-humanos —actores y actantes— se asocian para crear la realidad social y tecnológica (Latour, 2001, 2022). En lugar de circunscribirse a factores exclusivamente humanos, ANT sitúa a los artefactos en un plano equivalente al de las personas: ambos participan en la coproducción de los hechos y sus efectos. Law (2004) añade que los métodos y, por extensión, los dispositivos que los encarnan no solo describen el mundo, sino que lo hacen existir al estabilizar ciertas versiones de la realidad y desestimar otras.

Asimismo, Halverson (2003) muestra que políticas, programas y procedimientos funcionan como artefactos que crean redes de práctica en los contextos educativos. Tales artefactos condensan visiones de liderazgo y distribuyen autoridad; sin ellos, las iniciativas perderían coherencia y capacidad de replicación. Así, los artefactos son condición de posibilidad para que una innovación se profundice y sobreviva en el tiempo.

Desde esta perspectiva, en la institución de educación superior analizada, hay un conjunto de artefactos que median las relaciones entre los diferentes agentes que participan en la red ensamblada por el Programa Educativo para el Desarrollo Profesional.

El Plan Estratégico de Desarrollo hace de marco de traducción al anclar los objetivos del PEDP a las políticas rectorales y a la agenda de aseguramiento de la calidad en la institución. Este plan no es un texto neutral, dado que condensa intereses académicos y financieros, moviliza a actores y agendas institucionales involucrados, y genera un conjunto de procesos, procedimientos, indicadores y cronogramas, esto es, dispositivos de inscripción, que buscan estabilizar la red creada por el PEDP.

El Plan Institucional de Capacitación (PIC) es otro artefacto con una agencia fundamental dentro de la red, dado que este, como dispositivo de inscripción presupuestal, regula las partidas presupuestales asignadas para la formación de los profesores y el talento humano de la institución, traduciendo la premisa del desarrollo humano y profesional de los docentes en compromisos cuantificables que resisten los ciclos políticos propios de la organización institucional y garantizan continuidad incluso frente a cambios de administración. Cuando los fondos fluyen, el PEDP se fortalece, pero cuando se retraen, la red se fragiliza, mostrando la agencia performativa de los recursos financieros.

Las estrategias de formación, asesoría y reflexión, se organizan en un conjunto de acciones para promover el desarrollo humano y profesional de los docentes de la institución, que se traduce en acciones pedagógicas coordinadas e intencionadas en las que confluyen actores como profesores, decanos, equipo pedagógico, entre otros, lo que deriva en el establecimiento de momentos de reflexión y de construcción de evidencias de mejora con parámetros comunes para todos los actores participantes en la red, alineando las metas personales con los objetivos del Programa.

Finalmente, el Proyecto Individual de Mejoramiento Profesional y Humano (PIM) representa la capa más íntima de la red. Cada profesor negocia allí metas formativas, plazos y recursos, inscribiendo su trayectoria en un documento que circula entre coordinadores, decanos y comités de evaluación. El PIM traduce expectativas institucionales en biografías académicas, al tiempo que enrola al docente como codiseñador de la innovación.

En síntesis, estos artefactos median la coproducción de relaciones entre actores humanos (docentes, líderes académicos, directivos) y no-humanos (formularios, plataformas digitales, normas, indicadores), permitiendo la continua traducción de intereses y la expansión de la red. Así, el PEDP ha pasado de ser una intervención puntual a convertirse en un “artefacto-red” maduro, institucionalizado y dotado de legitimidad operativa y normativa.

En suma, la sostenibilidad del PEDP no depende solo del compromiso humano, sino de la capacidad de sus artefactos para inscribir, traducir y sostener prácticas colectivas. Reconocer y gestionar estos actuantes es clave para proyectar la innovación más allá de sus creadores originales y asegurar la viabilidad a largo plazo de la propuesta formativa.

En este orden de ideas, todas y cada una de las dimensiones estudiadas —el origen, alcance, madurez, currículo y difusión del PEDP— permiten comprender desde diferentes perspectivas la complejidad de la innovación bajo estudio. Sin embargo, su análisis no satisface esa única función, pues este también permite sentar las bases para proceder a estudiar las prácticas de liderazgo del Programa.

Análisis de las prácticas de liderazgo en el PEDP

El liderazgo desempeña un papel fundamental en la consolidación del PEDP, ya que permite movilizar recursos, coordinar actores y generar una cultura de innovación y mejora continua. En el marco de este estudio, se analizan las prácticas de liderazgo implementadas en el desarrollo del Programa, con énfasis en su capacidad para fomentar la participación docente y la articulación con las estrategias institucionales.

A este respecto, Tony Bush (2019) describe los enfoques de liderazgo en el contexto educativo y destaca el transformacional y el distribuido. El liderazgo transformacional se orienta a desarrollar el compromiso y las capacidades del equipo hacia metas comunes; además, fomenta una visión compartida y una mejora sostenible a largo plazo. Por su parte, el liderazgo distribuido promueve una estructura compartida, reconociendo que distintos actores, independientemente de sus roles, pueden ejercer liderazgo, lo cual amplía la participación y fortalece las habilidades de liderazgo en toda la comunidad educativa.

En este sentido, en esta última parte del documento se analizan los estilos de liderazgo que se movilizan en el PEDP, usando como marco las categorías de liderazgo planteadas por Bush (2019). Para ello, en primer lugar, presentaremos los resultados de una entrevista a la líder de la Oficina de Desarrollo Profesional, encargada de liderar los procesos de formación integral de los docentes y de implementar el PEDP; posteriormente, examinaremos las percepciones de decanos y directores de programa de la institución, que se obtuvieron a través de encuesta mixta, que fue desplegada con apoyo de la Oficina de Desarrollo Profesional de la institución. Valga precisar que una encuesta mixta es un cuestionario estandarizado que combina, dentro del mismo instrumento, preguntas abiertas y cerradas: las primeras carecen de alternativas de respuesta prefijadas y permiten al encuestado expresarse con sus propias palabras, mientras que las cerradas ofrecen opciones de respuesta delimitadas y se procesan mediante estadística descriptiva, generando indicadores cuantitativos comparables. Así, este tipo de encuesta permite, en un único instrumento, integrar reactivos (preguntas) tanto cualitativos como cuantitativos, enriqueciendo la interpretación de los contextos educativos analizados (Bisquerra, 2009; Canales, 2006; Vasilachis et al., 2006).

En general, para el caso del PEDP, las prácticas analizadas permiten inferir que prima un liderazgo transformacional, el cual busca inspirar y motivar a los docentes para mejorar sus prácticas pedagógicas, y el liderazgo distribuido, que está en una etapa inicial emergente, busca promover la corresponsabilidad y la colaboración entre los distintos actores de la comunidad académica. Este enfoque ha permitido que desde el PEDP se creen espacios de diálogo, se fortalezcan redes de aprendizaje y se implementen estrategias que apalanquen procesos de reflexión, resignificación, transformación y mejora continua en el ejercicio docente en la institución.

Por último, por considerarlos aspectos directamente ligados al estudio del liderazgo, se pasarán a estudiar las estrategias de trabajo implementadas y los diferentes apoyos con los que cuenta el Programa.

El liderazgo del PEDP desde el punto de vista de la Oficina de Desarrollo Profesor

El PEDP es liderado por una profesora ocasional titular con contrato de tiempo completo adscrita a la Facultad de Educación a Distancia y Virtual desde hace 18 años, quien lidera, desde 2016, la Oficina de Desarrollo Profesor. Para comprender su estilo de liderazgo y la visión que tiene del Programa, el equipo investigador adelantó una entrevista virtual, a través de la cual fue posible evidenciar que el enfoque predominante en el liderazgo del PEDP es el transformacional, dado que busca inspirar un cambio profundo en las prácticas docentes. Sin embargo, vale destacar que la líder también está transitando hacia la incorporación de un liderazgo distribuido que permita fortalecer relaciones de cooperación con otras unidades, instancias y actores de la comunidad educativa, fomentando una cultura organizacional corresponsable. A continuación, se desarrollan y profundizan los elementos de análisis enunciados.

Cuando la profesora llegó a la Oficina del PEDP, traía más que un cargo: traía una convicción. Sabía que el conocimiento disciplinar no era suficiente en las aulas universitarias. En ese sentido, afirmó que “muchos docentes son brillantes en sus áreas, incluso tienen patentes, pero nadie les enseñó a enseñar”. Para ella, el verdadero cambio comienza cuando ese saber se encuentra con la pedagogía, con la comunicación, con la tecnología, pues ahí nace la transformación.

No es una tarea fácil mover estructuras que han estado fijas por años. Sin embargo, la líder cree firmemente en la necesidad de profesionalizar la docencia universitaria. En ese camino, el PEDP pretende consolidar una identidad institucional que conecte a los docentes con el modelo pedagógico de la Universidad. Un modelo que apuesta por una educación humanista, por el diálogo y por la inclusión: “A través de las formaciones, procuramos socializar qué nos hace únicos como institución, qué nos diferencia de otras”, señala la líder.

Esa visión no se impone, se contagia, pues detrás de su labor hay una vocación profunda: “Esto me fascina, me trasnocha, corre por mis venas”, señala. Esta energía es transmitida a su equipo, el cual percibe el Programa como un proyecto con propósito y un espacio donde los docentes pueden sentirse acompañados, valorados y motivados.

Finalmente, la líder del PEDP emprendió un desafío ambicioso: articular vínculos sólidos entre las diversas instancias universitarias, desde las escuelas, pasando por la decanatura de investigación, hasta los directores de programa y los docentes. “Es necesario fomentar la colegialidad”, reconoce con humildad y sinceridad. Su propuesta va más allá de la mera coordinación administrativa, ya que busca instaurar una cultura organizacional sistémica, donde las decisiones se construyan de manera horizontal y participativa, integrando múltiples voces, en lugar de imponerse desde la cúpula institucional.

Liderazgo distribuido

La entrevista realizada a la líder de la Oficina de Desarrollo Profesorado permitió evidenciar un liderazgo predominantemente transformacional, centrado en la profesionalización de la docencia universitaria y en la necesidad de articular el conocimiento disciplinar con saberes pedagógicos, comunicativos y tecnológicos. Desde su perspectiva, el mejoramiento de la calidad educativa pasa por reconocer que la experticia disciplinar, aunque fundamental, no resulta suficiente para responder a las exigencias del ejercicio docente en la educación superior.

Los resultados del instrumento muestran que la líder concibe el PEDP como un programa estratégico orientado a consolidar una identidad institucional docente alineada con el modelo pedagógico de la Universidad, de enfoque humanista, dialógico e inclusivo. Esta visión se traduce en acciones formativas que buscan fortalecer el sentido de pertenencia y resignificar la práctica docente más allá del cumplimiento técnico de funciones académicas.

De manera paralela, la entrevista revela una conciencia clara sobre la necesidad de avanzar hacia formas de liderazgo más distribuidas. La líder reconoce que la sostenibilidad del Programa depende del fortalecimiento de relaciones de cooperación con decanos, directores de programa y otras instancias institucionales, así como de la construcción de espacios de decisión compartida. En este sentido, el liderazgo del PEDP se encuentra en un proceso de transición, en el que conviven prácticas transformacionales consolidadas con intentos de ampliar la participación y la corresponsabilidad institucional.

El liderazgo del PEDP desde el punto de vista de otros líderes académicos de la institución

La encuesta mixta aplicada a once líderes académicos —nueve directores de programa y dos decanos— permitió identificar percepciones diversas frente al PEDP. Un primer hallazgo relevante es que tres de los líderes encuestados manifestaron no conocer el Programa, a pesar de contar con una trayectoria institucional prolongada, lo que evidencia debilidades en los procesos de comunicación y apropiación de este en los niveles directivos intermedios.

Entre los líderes que afirmaron conocer el PEDP, los resultados muestran una valoración positiva. La mayoría indicó participar activamente en su implementación, promover su difusión y asumir un rol de apoyo en la vinculación de los docentes. El 75% de estos líderes considera que el Programa ha fortalecido el sentido de pertenencia institucional y ha contribuido al mejoramiento del ejercicio docente, mientras que un 25% expresó desacuerdo, señalando la persistencia de desafíos en su impacto.

En relación con el liderazgo compartido, el 50% de los líderes con conocimiento del PEDP manifestó desacuerdo con la existencia de un liderazgo conjunto entre la Oficina de Desarrollo Profesional y las unidades académicas en la actualización de las acciones del Programa. No obstante, estos mismos líderes reconocen que los docentes cuentan con mayores oportunidades para proponer y liderar acciones formativas. Esta tensión pone de relieve una disonancia entre la percepción de la líder del Programa y la experiencia de algunos líderes académicos, lo que señala la necesidad de fortalecer la alineación estratégica y la comunicación entre estos niveles de liderazgo.

El análisis de las respuestas abiertas indica que los líderes asocian el PEDP principalmente con la formación y el desarrollo profesional docente. Si bien reconocen su sentido institucional, la dimensión humana del Programa aparece menos visibilizada, lo que sugiere un proceso de apropiación parcial de su enfoque integral y plantea desafíos en la consolidación de una visión compartida.

Gestión de la innovación: estrategias y apoyos

En conexión directa con el estudio del liderazgo, se pasarán a estudiar las estrategias de trabajo implementadas y los diferentes apoyos con los que cuenta el Programa. En primer lugar, bajo un enfoque sistémico, se entiende que los procesos de mejoramiento de los profesores se conciben como procesos interconectados e integrados en donde los pares dialécticos afectivo/cognitivo, teoría/práctica, individualidad/colectividad, sistema/entorno se encuentren representados; para ello, se han definido tres estrategias de trabajo, cada una con un propósito definido, formando un todo/partes que tiene como punto de partida y llegada de forma cíclica, el Proyecto Individual de Mejoramiento Profesional y Humano (Palacio Martínez, 2019), que permite a cada docente trazar un plan de desarrollo acorde con sus necesidades y expectativas, así:

- Estrategia de formación, ampliación y profundización, que proporciona oportunidades de cualificación y actualización en los sustentos teleológicos institucionales, así como en asuntos pedagógicos, tecnológicos, didácticos y evaluativos, y el desarrollo de habilidades y destrezas para la investigación y la proyección social, así como el apoyo para el fortalecimiento de la competencia en áreas específicas de conocimiento mediante estudios de posgrado y educación continua.
- Estrategia de acompañamiento, asesoría y orientación, dirigida a brindar apoyo a los docentes en su proceso de profesionalización, mediante el desarrollo de diversas técnicas y tácticas diseñadas y articuladas con la estrategia formativa.
- Estrategia de reflexión en y sobre el ejercicio profesoral, que fomenta el análisis crítico de las prácticas de enseñanza y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. mediante el desarrollo de diversas técnicas y tácticas diseñadas y articuladas con la estrategia formativa.

Tensiones emergentes en la implementación del Programa Educativo para el Desarrollo Profesional

La implementación del Programa Educativo para el Desarrollo Profesional, concebido como una innovación educativa de carácter sistémico, humanista y contextualizado, no estuvo exenta de tensiones estructurales, culturales y organizacionales; sin embargo, dichas tensiones no invalidan el carácter innovador del Programa; por el contrario, confirman su capacidad de interpretar prácticas, creencias y estructuras profundamente arraigadas y transformarlas en oportunidades.

Es por ello que se considera que estas tensiones no constituyen anomalías en el desarrollo de la innovación, sino que expresan contradicciones inherentes a todo intento de transformación profunda de las prácticas profesoras universitarias, particularmente en contextos donde la docencia ha sido históricamente subordinada al saber disciplinar o concebida como una actividad instrumental (Imbernón, 2017; Marcelo & Vaillant, 2018).

Desde una perspectiva dialéctica, las tensiones identificadas pueden leerse como expresiones del conflicto entre un modelo tradicional de ejercicio profesoral y una apuesta orientada a aportar al desarrollo de la vocación desde el desarrollo profesional y humano, tal como lo plantea la Teoría de la Educación Avanzada que sustenta el Programa (Palacio Martínez, 2019). Estas tensiones son:

i. La desvalorización de la formación pedagógica en profesionales no licenciados

Una de las tensiones iniciales durante la implementación del Programa se relacionó con la resistencia explícita y en ocasiones implícita de profesores, principalmente provenientes de campos disciplinares no pedagógicos, para formarse en asuntos inherentes al desarrollo de un educador, como otra profesión.

Esta resistencia se percibe desde una concepción tecnocrática del ejercicio docente, según la cual el dominio del saber disciplinar y la experiencia profesional previa son condiciones suficientes para garantizar una enseñanza de calidad. En este marco, enseñar se asume como un acto de transmisión de contenidos, reproducido a partir de los modelos pedagógicos vividos durante la propia formación universitaria, sin mediación crítica ni reflexión sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes (Tardif, 2014; Zabalza, 2013).

Tal postura entra en contradicción directa con los postulados del desarrollo profesoral contemporáneo, expuestos en la propuesta del Programa, que conciben la docencia universitaria como una práctica profesional compleja, situada y reflexiva, que requiere saberes específicos distintos y articulados al saber disciplinar (Shulman, 2005; Marcelo, 2009). En el caso del programa analizado, esta tensión se manifestó en actitudes de

baja participación e implicación, cuestionamientos a la pertinencia de las acciones pedagógicas, y una adhesión inicial más formal que sustantiva de la necesidad de afianzar la vocación y las prácticas.

No obstante, la propia estructura del Programa, al integrar procesos de reflexión sobre la práctica y los proyectos individuales de mejoramiento profesional y humano, permitió que esta tensión operara también como un detonante de toma de conciencia progresiva en algunos profesores, apoyando de una forma no lineal ni inmediata el cambio profesional.

ii. La percepción del Programa como sobrecarga laboral no remunerada

Una segunda tensión emergió en relación con el tiempo requerido para participar en el Programa. Para un número significativo de profesores, la vinculación a las actividades formativas fue percibida como una extensión de la carga laboral sin reconocimiento económico directo, lo que generó discursos asociados al exceso de trabajo y a la instrumentalización del compromiso docente.

Esta tensión revela una problemática estructural de la educación superior latinoamericana: la escasa articulación entre las políticas de desarrollo profesoral y los sistemas de reconocimiento, estímulo y carrera docente (Vaillant, 2016; OCDE, 2019). En contextos donde el ejercicio profesoral se encuentra altamente fragmentado y precarizado, especialmente para docentes hora cátedra u ocasionales, la formación permanente tiende a vivirse como una exigencia adicional y no como una oportunidad o un derecho profesional.

Desde el punto de vista institucional, esta tensión obligó a problematizar la sostenibilidad del Programa y a reconocer que las innovaciones educativas, para consolidarse, requieren no solo un liderazgo con voluntad, sino decisiones políticas y administrativas coherentes, que integren el desarrollo profesoral en la planeación estratégica y presupuestal de la institución, es decir, una implicación en la carrera profesoral donde la institución se entienda como un actor que coadyuva al mejoramiento continuo de sus actores, lo cual tiene a su vez, como beneficio, un alto impacto en la mejora de la calidad académica.

iii. Evaluación de la formación y tensiones con la libertad de cátedra

Una de las tensiones más sensibles se presentó en torno a los procesos de evaluación y seguimiento de los cambios en la práctica educativa posteriores a la formación. Para algunos profesores, la observación de clases, la revisión de planeaciones y la verificación de transformaciones pedagógicas fueron interpretadas como mecanismos de control que vulneraban la libertad de cátedra.

Esta tensión pone en evidencia una comprensión reduccionista de la libertad académica, entendida como autonomía individual desvinculada de los proyectos educativos institucionales. Desde la perspectiva del Programa, la evaluación no se concibe como dispositivo punitivo,

sino como estrategia formativa de acompañamiento y reflexión sobre la práctica, coherente con el Modelo Pedagógico Institucional (Palacio Martínez, 2019).

La literatura especializada advierte que la libertad de cátedra no es incompatible con la existencia de marcos pedagógicos compartidos, sino que se fortalece cuando se ejerce con responsabilidad profesional y compromiso institucional (Bolívar, 2019; Zabalza, 2017). No obstante, la implementación del Programa evidenció que esta comprensión no es homogénea entre el profesorado, lo cual demanda procesos sostenidos de diálogo académico y construcción colectiva de sentido.

iv. Desactualización frente a los retos educativos contemporáneos

Otra tensión estructural identificada fue el desfase existente entre los desafíos educativos contemporáneos como la transformación digital, la inclusión, el enfoque por competencias, el aprendizaje activo, entre otros, y los referentes conceptuales que orientan las decisiones formativas tanto en algunos directivos como en parte del profesorado.

Este desfase se tradujo en dificultades para reconocer la pertinencia de ciertas acciones formativas y en una tendencia a reproducir modelos tradicionales de enseñanza, aun en contextos institucionales que declaran apuestas por la innovación y la calidad educativa. La literatura señala que los procesos de cambio educativo fracasan cuando no se acompañan de una actualización conceptual profunda de los liderazgos académicos (Fullan, 2016; Bush, 2019), tensión que está en permanente revisión y es sujeto de análisis por el liderazgo del Programa.

v. La tensión institucional por la asignación de recursos

Finalmente, el Programa puso en evidencia una tensión de orden financiero y organizacional: la necesidad de destinar recursos económicos, humanos y estructurales para sostener una política de desarrollo profesoral que incluya tanto la cualificación interna como el apoyo a estudios de posgrado.

Esta tensión revela el tránsito de una lógica de formación ocasional hacia una política institucional de desarrollo profesoral, con implicaciones directas en la planificación presupuestal y en las prioridades estratégicas de la institución. Tal como advierte la literatura, las innovaciones educativas solo se consolidan cuando la institución asume costos, riesgos y decisiones a largo plazo (OEI, 2020; UNESCO, 2021).

En este sentido, el Programa Educativo para el Desarrollo Profesoral se configura como un dispositivo de transformación institucional que hace visibles las contradicciones del sistema educativo universitario y abre caminos para su superación progresiva.

Conclusiones

A partir del análisis presentado a lo largo del documento de trabajo, se pueden avanzar algunas conclusiones relevantes que permiten caracterizar el PEDP en la perspectiva de su sostenibilidad a mediano y largo plazo. Una primera conclusión es que el PEDP se encuentra sólidamente fundamentado en un diagnóstico integral y alineado con estándares regulatorios en el ámbito de la educación superior en el país. Ello le confiere legitimidad institucional y pertinencia normativa, lo cual permite que, en principio, este tenga garantía de continuidad en su implementación como una solución estratégica a necesidades estructurales de la institución. En este mismo sentido, el PEDP ha alcanzado un estado de madurez que lo sitúa como una innovación educativa consolidada. Los siete años de implementación han permitido ajustar sus prácticas, fortalecer su integración con la cultura organizacional y obtener reconocimiento institucional. Esta consolidación, respaldada por políticas y recursos institucionales, establece las condiciones para su sostenibilidad en el tiempo, proyectándose como un eje estratégico del desarrollo profesoral y académico.

El análisis del PEDP revela un liderazgo en transición, que integra elementos de los enfoques transformacional y distribuido. Desde el enfoque transformacional, la líder del Programa moviliza a los docentes hacia la construcción de una identidad y visión compartidas, promoviendo la profesionalización de la docencia y el desarrollo de competencias pedagógicas y comunicativas que complementan el saber disciplinar. Su dedicación, compromiso y entusiasmo fomentan un ambiente de cambio, en el cual los docentes no solo adoptan nuevas prácticas, sino que también encuentran un propósito en su desarrollo personal y profesional. Por otro lado, el enfoque distribuido se evidencia en el esfuerzo de la líder por establecer a corto plazo una cultura organizacional corresponsable, donde se requiere avanzar para librar algunas resistencias a diversos cambios frente a la organización del trabajo, los tiempos de dedicación para el PEDP y el reconocimiento de su valor dentro de la dinámica, la importancia de la actualización técnica y científica permanente y la consolidación de la vocación profesoral de aquellos profesionales que no han tenido una formación pedagógica.

Los datos obtenidos en el estudio revelan la necesidad de fortalecer el compromiso de los líderes académicos (decanos y directores de programa) en la apropiación, la implementación y el coliderazgo del Programa, que involucre en las agendas y planeación estratégica de los programas el desarrollo profesoral, así como la difusión de su visión y sentido humanista. En relación con lo anterior, el nivel de integración curricular del PEDP permite pensar que, basado en un enfoque sistémico y humanista, promueve competencias integrales que trascienden las habilidades técnicas, integrando dimensiones éticas, sociales y pedagógicas. Este enfoque, que se encuentra alineado con el modelo pedagógico institucional, fortalece la formación profesoral desde una perspectiva humanista, asegurando que el Programa responda a los desafíos contemporáneos de la educación superior y se mantenga relevante a largo plazo.

En conclusión, el PEDP muestra un alto potencial de sostenibilidad, dado su diseño estratégico, su integración con la cultura institucional y su alineación con las políticas nacionales de calidad educativa. La articulación entre una necesidad interna diagnosticada y las exigencias normativas externas lo posiciona como una innovación educativa esencial para el fortalecimiento del desarrollo profesional docente de la institución e incluso como un modelo susceptible de servir como referente inspiracional a otras IES del país.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. Madrid: Narcea.
- Bush, T. (2019). Mejora escolar y modelos de liderazgo: hacia la comprensión de un liderazgo efectivo. *Revista Eletrônica de Educação*, 13 (1), 107-122. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271993067>
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Cifuentes, G. y Caldas, A. (2018). *Lineamientos para investigar y evaluar innovaciones educativas. Principios y herramientas para docentes que investigan y evalúan el cambio*. Bogotá D.C.: Universidad de los Andes.
- Cifuentes, G., Naranjo, G. y Aguilar, N. (2024). *Transformaciones que perduran: orientaciones para garantizar la sostenibilidad de una innovación educativa*. Bogotá D.C.: Universidad de los Andes.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Londres & Nueva York: Teachers College Press.
- Halverson, R. (2003). Systems of practice: How leaders use artifacts to create professional community in schools. *Education Policy Analysis Archives*, 11 (37), <https://doi.org/10.14507/epaa.v11n37.2003>
- Imbernón, F. (2017). *La formación permanente del profesorado: Nuevas tendencias*. Graó.
- Inbar, D. (1996). *Planning for innovation in education*. París: UNESCO -International Institute for Educational Planning.
- Latour, B. (2001). *La esperanza de Pandora. Ensayos sobre la realidad de los estudios sociales de la ciencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Latour, B. y Woolgar, S. (2022). *La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Law, J. (2004). *After method. Mess in social science research*. Londres & Nueva York: Routledge.
- Marcelo, C. (2009). Desarrollo profesional docente: pasado y futuro. *Revista de Ciencias de la Educación*, 18 (2), 7-36.

- Marcelo, C. & Vaillant, D. (2018). *Hacia una formación disruptiva de docentes*. Madrid: Narcea.
- OEI. (2020). *La profesión docente en Iberoamérica: Diagnóstico y perspectivas*. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Orrego, V. (2022). Innovación educativa: propuesta conceptual, paradigmática y dimensiones de acción. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17 (2), 95-116. <https://doi.org/10.15359/rep.17-2.5>
- Palacio Martínez, Z. (2019). *Programa educativo para el desarrollo profesoral* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- Rivas, M. (2000). *Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Madrid: Editorial Síntesis.
- OCDE. (2019). *Educación en América Latina y el Caribe: Revisión de políticas nacionales de educación*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264314126-es>
- Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: Fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 9 (2), 1-30.
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO Publishing.
- Vaillant, D. (2016). El desarrollo profesional docente y la mejora de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72 (1), 123-138. <https://doi.org/10.35362/rie72141>
- Vasilachis, I., Ameigeiras, A., Chernobilosky, L., Giménez, V., Mallimaci, F. et al. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Yin, R. (2009). *Case study research. Design and methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Zabalza, M. A. (2013). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. A. (2017). Ser profesor universitario hoy. *Revista de Educación Superior*, 46 (183), 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.03.001>



ReDefine Realidades

educacion.uniandes.edu.co



Universidad de
los Andes
Colombia

Facultad de
Educación

