



## La innovación: asunto central de la sociedad del siglo XXI<sup>1</sup>. Una búsqueda educativa por modernizar-transformar la escuela

Innovation: the Central Issue of 21st Century Society.  
An Educational Quest to Modernize-Transform the School

Inovação: questão central do século XXI.  
Uma missão educativa para modernizar escola-transform

Marco Raúl Mejía J.

---

<sup>1</sup> El texto ha sido escrito como un primer borrador a solicitud de la revista *Enlace Empresarial*; se amplió para la discusión de los diferentes actores y de los maestros y maestras del Programa Ondas.

Marco Raúl Mejía J.<sup>2</sup>

2. Planeta Paz, Expedición Pedagógica. Doctor Programa Interdisciplinar Investigación en Educación. Proyecto Interdisciplinario en Investigaciones Educativas. Maestría en Desarrollo Educativo y Social, CINDE. Licenciatura en Filosofía y Letras, Pontificia Universidad Javeriana; correo electrónico: marcorauml@gmail.com

Fecha de recepción: 24 de febrero de 2017 / fecha de aceptación: 24 de mayo de 2017

### Resumen

El presente artículo busca dar cuenta de la importancia de la innovación en los procesos educativos del Siglo XXI, considerándola como un proceso fundamental en la modernización y transformación de la escuela; para ello, se consideran los distintos elementos que intervienen en el desarrollo de la innovación como fenómeno que trasciende los escenarios culturales y sociales de la actualidad, desde una perspectiva comprensiva, y se señalan los inconvenientes que enfrenta en el escenario de la escuela.

**Palabras clave:** *Innovación, transformar, modernización, escuela, pedagogía.*

### Summary

This article aims to explain the importance of innovation in the XXI Century educational processes, considering it as a fundamental practice in the modernization and transformation of the school; to do so, the author takes into account different elements which intervene in the development of innovation as a phenomenon that transcends today's cultural and social scenarios, from a comprehensive perspective, and he points out the disadvantages it faces on the school.

**Key words:** *Innovation, transformation, modernization, school, pedagogy.*

### Resumo

Este artigo pretende perceber a importância da inovação nos processos educacionais do século XXI, vendo-a como um processo fundamental na modernização e transformação da escola; Para fazê-lo, considerando-se os diferentes elementos envolvidos no desenvolvimento da inovação como um fenômeno que transcende as definições culturais e sociais de hoje, a partir de uma perspectiva abrangente, e as desvantagens enfrentadas no ambiente escolar são marcadas.

**Palavras chave:** *Inovação, transformação, modernização, escola, pedagogia.*

## Introducción

*Si uno considera los cambios como amenaza, nunca innovará. No deseche algo simplemente porque no era lo que planificó, lo inesperado es la mejor fuente de innovación.*

Peter Drucker (2000)

*Crear una nueva cultura no significa hacer individualmente descubrimientos originales, significa también, y sobre todo, difundir críticamente verdades ya descubiertas, socializarlas, transformarlas, con bases de nuevas acciones vitales, en elementos de coordinación de orden intelectual y moral.*

Antonio Gramsci (1978).

Las dos citas anteriores, una de mitad del siglo XX y otra de finales del mismo y comienzos del XXI, con proyectos y visiones muy diferentes –la de Gramsci, desde el marxismo, lo cultural y las contra hegemonías; y la de Drucker, desde la administración de empresas (*management*), la modernización y la reforma administrativa del capitalismo a la luz de los nuevos procesos de la revolución tecnológica en marcha-, son útiles para fijar la tesis de entrada: el reconocimiento de que hoy es imposible desentenderse de la innovación, no solo porque afecta la vida cotidiana a lo largo y ancho del planeta, sino porque es central en las construcciones de los nuevos poderes y las nuevas desigualdades entre individuos, países y grupos humanos al interior de las regiones, haciendo de ella un núcleo de la constitución social del siglo XXI en sus múltiples comprensiones a nivel de ciencia, tecnología, economía, sociedad, educación, medio ambiente, empresas y organización.

Es decir, con la innovación se está frente a un hecho social e histórico que determina los rumbos de la mayoría de actividades y profesiones; por tanto, es necesario tener una posición crítica y propositiva que impida que se dirija al servicio de unos intereses limitados de la sociedad, para llevarla hacia una ruta en la que sus múltiples posibilidades sean colocadas al servicio de una sociedad más justa, equitativa y democrática, haciendo de ella una posibilidad al servicio de la transformación de nuestros contextos. Esto, a pesar de que en nuestros tiempos la innovación se ha convertido en una moda enunciada en todos los lugares y bajo todas las razones para justificar cambios en los quehaceres y, en muchas ocasiones, como un simple comercial que se promueve en la novedad de los servicios y productos que se ofrecen.

## Los cambios de época y civilizatorios desde una perspectiva comprensiva

Uno de los asuntos esenciales para cualquier actor de esta sociedad es el de poder explicar desde la teoría, y con incidencia práctica, los cambios que acontecen en las distintas realidades y su impacto en las prácticas, conceptualizaciones y explicaciones de la sociedad inmediata y del mundo en general. Se ha llegado desde múltiples lugares a una especie de acuerdo común sobre esos elementos que han configurado las transformaciones de este tiempo y que cada quien elabora según sus énfasis profesionales, colocando la importancia conforme a sus intereses específicos. Sin embargo, existe un acuerdo de que los elementos configuradores de este tiempo-espacio actual, son: el conocimiento, la tecnología, los nuevos lenguajes, la información, la comunicación, la innovación y la investigación. A continuación se presenta una pequeña síntesis<sup>3</sup>.

- *El conocimiento.* Configurado en el paradigma científico de la modernidad capitalista que funda el Modo 1 de la ciencia (Copérnico, Descartes, Galileo, Newton, Hobbes), el cual ha sido el factor básico de las modificaciones estructurales de la sociedad en los últimos 400 años, y que con su replanteamiento a lo largo del siglo XX da lugar al Modo 2 de la ciencia (Heisenberg, Einstein, Planck, Peat).
- *La tecnología.* Hace su tránsito desde la técnica, produciendo una relación con el nuevo tipo de conocimiento al generar procesos en donde la relación teoría-práctica se modifica a través de las cuatro edades de la máquina: del vapor, de los motores eléctricos, de la electrónica y de la microelectrónica, y lo informacional.
- *Nuevos lenguajes.* El soporte de los cambios de los dos aspectos anteriores es el surgimiento del nuevo lenguaje digital, el cual, unido al escrito y al oral, hace más complejas las formas de la cultura, estableciendo una serie de cambios socio-metabólicos que inciden en las nuevas creaciones y en las relaciones generacionales.
- *La información.* Se convirtió en un elemento central en los procesos que reorganizan y reestructuran las formas del conocimiento, ya que es clave para el funcionamiento de todo

3 Para profundizar se recomienda la lectura de Mejía, 2007 y 2011.

el sistema tecnológico, así como de los aspectos de la producción convertidos en servicios. La información se hace complementaria y diferente al conocimiento.

- *La comunicación.* Las nuevas realidades de la tecnología y la información implican infinidad de procesos influidos especialmente por la imagen, generando dinámicas culturales sobre nuevos soportes y una producción que ha llevado a construir los procesos de socialización y las dinámicas de la industria cultural de masas de otra manera.
- *La innovación.* Uno de los elementos con mayor importancia en las transformaciones que atraviesa el mundo contemporáneo. La velocidad del cambio en el conocimiento, ligada a la producción permanente de nuevos productos, ha convertido este aspecto en uno de los ejes de la discusión en las empresas, la educación, las tecnologías y en las diferentes dinámicas de la sociedad.
- *La investigación.* Uno de los factores básicos de las transformaciones en los aspectos anteriormente reseñados; a la vez, se ha constituido como campo de saber al configurar nuevas realidades sobre las que se tejen parte de los cambios estructurales del poder en la sociedad actual.

La síntesis deja abierta una problemática que está en la base de los procesos de constitución de la sociedad actual, los cuales rearticulan la organización y las formas de relacionarse, mientras construyen nuevas formas de control y reorganizan la sociedad; en este tránsito se da una sensación de novedad que pareciera dejar atrás las maneras en que ha actuado el poder, dando origen a múltiples lecturas que hacen ver tales cambios como hechos que son fruto del desarrollo de la sociedad, como si se tratara de dinámicas neutrales en donde el conocimiento y la tecnología hubiesen llegado a un nivel máximo de evolución y produjesen, desde sí mismos, una transformación de la sociedad que anuncia el disfrute del nuevo lugar del consumo.

La particular manera de nombrar estos cambios hace énfasis en el elemento visible que los constituye: “sociedad del conocimiento”, “sociedad de la información”, “tercera ola”, “sociedad informacional”, “sociedad posindustrial”, “sociedad tecno-científica”, “sociedad posmoderna”, “sociedad líquida”, etc.; pero, aunque estas denominaciones dan cuenta de algunos factores que dinamizan las modificaciones que están en marcha, planteando un cierto clímax, olvidan que ellas se dan en medio de unas relaciones de poder y de reconfiguración de los procesos de control que, como anunció en algún momento Meszaros, vuelven a

generar desigualdad e inequidad en la sociedad, reestructurando el proceso de acumulación del capital. Así, es necesario ir más allá, pues no solo se trata de unas transformaciones de época y de civilización, sino de la forma del control capitalista, lo cual exige nuevas interpretaciones, acercamientos y, por lo tanto, de nuevas formas de resistencia.

## Breve acercamiento a la innovación

La innovación ha sido un asunto central en la constitución de la modernidad, como proyecto cultural, y del capitalismo, como sistema productivo, tanto que todos los autores de la economía de mercado en su versión oficial hacen referencia a ella; tal es el caso de Smith, que en 1776 planteó el impacto de las nuevas máquinas en la productividad, o Ricardo, que en 1817 se preguntó por el papel de los cambios en las técnicas e invenciones. La teoría crítica también afirmó que la dinámica de acumulación del capital ha estado regida por el principio de “innovar o perecer”, el cual estuvo en la base del paso del mundo del artesanado a la manufactura y a la gran industria, desde la idea del cambio tecnológico como aplicación del conocimiento científico a la producción, más allá del uso de habilidades prácticas artesanales. La innovación se manifiesta entonces como el encuentro de la fuerza social de trabajo impuesto por la relación dominante en el tipo de industrialización.

Es desde esa perspectiva que Schumpeter veía en el empresario audaz y aventurero al sujeto principal del progreso capitalista, él asume el riesgo permanente como parte de su actividad y su innovación exitosa muestra el camino a futuros emprendedores, esgrimiendo como clave el liderazgo y el riesgo. Ello hizo parte del debate en los socialismos reales que retomaron a Marx, quien había planteado que la innovación generada en el cambio tecnológico y la nueva maquinaria, vista como mejoramiento y reemplazo del capital fijo, son claves para comprender el avance del capitalismo. Con eso se refería al desarrollo cualitativo de las fuerzas productivas y su exigencia implícita de acumulación. Como el capital controla la innovación, hace de ella un aspecto central para el dominio del mundo del trabajo, caracterizándola como hecho que abarata los medios de subsistencia, reduce los costos salariales y aumenta la cantidad de trabajo, expropiado durante la jornada laboral.

Algunas versiones del post-marxismo plantean que la actual revolución científica y técnica es resultado de las luchas de los trabajadores por apropiarse socialmente de la ganancia gestada por los procesos de cambio e innovación tecnológica, ya que todo el engranaje de tecnología y sus productos son trabajo materializado, surgido del proceso social de acumulación. Como se puede ver, este es un asunto central en la constitución de nuestras sociedades que no se puede dejar de lado, y el planteamiento que le defina prefigurará el futuro.

El afán de llamar innovación a todo cambio llevó a algunos a hacer la diferencia entre innovación incremental y radical<sup>4</sup>. La primera aparece cuando se hacen algunas mejoras en algo que ya existe, la segunda, hace modificaciones profundas, transforma lo existente introduciendo conocimientos nuevos y crea algo que no existía, generando cambios profundos y de larga duración que modifican el comportamiento de la sociedad en el ámbito de dicha innovación, sea social, político, empresarial, ambiental o pedagógico, entre otros. La innovación radical se basa en la ciencia, la investigación y el conocimiento y es resultado de investigaciones. Por ello, la transferencia de tecnología y su adecuación no son el fundamento de grandes cambios; éste se da construyendo unas capacidades en el conocimiento, que permitan construir el soporte de una innovación, la cual tiene su base en la formación y da como resultado la construcción de una comunidad de innovadores.

En ese sentido, la educación es central para la formación de una cultura de innovación, pues, por el momento histórico en que se da, construye una relación nueva con sus funciones clásicas en el mundo universitario: docencia, investigación, extensión. Ahora se incorpora como un cuarto elemento, lo que a la vez exige a la sociedad condiciones para que sea posible, llevando a la necesidad de establecer políticas públicas que la regulen, estímulos sociales para sus realizadores y una comunidad científica

4 Existen muchas clasificaciones para la innovación, por ejemplo, la que diferencia las autónomas, que son independientes de otras, de las sistémicas, que se logran en combinación con otras innovaciones (Chesbrough); otras diferencian entre la innovación tecnológica, que usa la tecnología como medio principal, y la organizativa, que modifica el horizonte productivo y la gestión de procesos administrativos o empresariales. Por su parte, Ferah, dice que la innovación es el conocimiento incorporado a nuevos productos, procesos y/o servicios, diferenciando la tecnológica, que es el conocimiento colocado en métodos, productos, procesos y técnicas que se combinan entre sí, de la innovación de mercado, que es el nuevo conocimiento incorporado en los cambios de la distribución y administración, lo cual afecta las estructuras organizativas y los procesos administrativos.



vigorosa, financiada, que dé respuesta al cambio; por lo tanto, la innovación radical en la sociedad implica unas modificaciones estructurales en el campo de lo educativo.

Por ello, considerar la innovación para el presente inmediato, entendiéndola como todo lo que lleve a mejorar la productividad, puede llevar a prácticas que abandonen el largo plazo, lo cual significaría consolidar, construir e invertir en el fundamento de la misma como sistema. Es decir, en la investigación y formación de alto nivel, base de la ciencia. Una salida delicada podría ser dedicarse a comprar servicios técnicos y asesorías de otros lugares o la adopción y transferencia permanente de tecnologías extranjeras.

Retomar la diferenciación entre innovación incremental y radical permite ver que ninguna de las dos parte de cero, y que en muchas ocasiones procesos incrementales bien monitoreados, y

con seguimientos específicos, crean las condiciones y la cultura que hacen posible la existencia de las innovaciones radicales. Así, la formación para la innovación requiere de un acercamiento que permita a los participantes aprender a realizar ejercicios permanentes en sus procesos y prácticas, teniendo clara la idea de que se busca mejorar lo existente para garantizar respuestas al mundo de hoy. Asumir esta actividad como una cultura y no como una moda, significa tener una actitud crítica que debe contar con principios que enmarquen la innovación, para evitar la trampa del cambio por el cambio y el rechazo al pasado sin su conocimiento.

La tensión entre innovación radical e incremental está presente en los procesos de formación y, por lo tanto, en los últimos programas de transformación escolar, pues exige que los actores sean conscientes de razones y explicaciones que justifiquen las modificaciones que proponen, en un mundo educativo donde la generalización del STEM (*Science* -Ciencias naturales-, *Technology* -Tecnología-, *Engineering* -Ingeniería- y *Mathematics* -Matemáticas-, y la lectura y escritura para comprender lo anterior) genera una presión internacional del Banco Mundial y de la OCDE por estabilizar los parámetros de los resultados en las pruebas PISA.

Esa presión ha llevado a que los sistemas educativos copien modelos exitosos determinados desde el único criterio de esas pruebas, y a nivel pedagógico ha significado el retorno al instruccionismo de esa nueva dupla, información-conocimiento, transmitida frontalmente en ocasiones con las TIC, generando una dinámica internacional de despedagogización, en donde la homogeneización, por vía de competencias, estándares y evaluación, apaña una idea de calidad que acaba la creatividad, la iniciativa y los procesos que se mueven a través de la exploración y la experimentación de nuevos caminos.

Es urgente comprender la innovación de la educación desde una perspectiva crítica que tenga la capacidad de hacer conciencia de que ese acercamiento al conocimiento y a la ciencia, en tanto construcción de cultura ciudadana y democrática en ciencia, tecnología e innovación para los mundos infantiles y juveniles, requiere de una relación diferente con estos asuntos para incorporarlos en la vida cotidiana. Es ahí donde la tensión de entender la innovación como simple modernización o transformación se vuelve creadora y fundamenta las nuevas dinámicas de formación de docentes.

## Actualidad de la discusión

Es evidente la vigencia e importancia de esta problemática, ya que la innovación de la que se habla hoy es resultado de la revolución científico-técnica que está en marcha, lo cual implica

un nuevo encuentro de la ciencia, la tecnología y la investigación, que da forma a los nuevos procesos en la sociedad y a sus múltiples dimensiones –política, económica, social, ambiental, educativa, tecnológica, entre otras–, que son centrales en la conformación del mundo actual y dan forma a algunas de sus características, tales como:

- a. La velocidad del cambio en el conocimiento y sus adecuaciones tecnológicas.
- b. La apropiación de la ciencia en los procesos de producción y de consumo.
- c. Las nuevas relaciones entre conocimiento e información, con nuevas ramas productivas y formas de trabajo en la sociedad.
- d. La emergencia del trabajo inmaterial como fuerza determinante de la reorganización de la producción.
- e. Modificaciones en los sistemas sociales de control y de poder.

Es decir, por vía de estos cambios se asiste a una reconfiguración de procesos, productos, tecnologías, valores y relaciones sociales; esa doble realidad, cambios y reconfiguración hacen que el debate sobre la innovación, y sus procesos en el todo social, sea pertinente para el presente, ya que pregunta por las modificaciones actuales, dando paso a dinámicas nuevas.

Sin embargo, esas dinámicas de cambio y creación de nuevos procesos y productos, frutos de las crisis sociales y políticas, han sido asumidas desde una mirada que las reduce al cambio tecnológico y empresarial, generando una mirada parcial que obedece a que es en estos ámbitos donde las NTIC han impactado más profundamente, construyendo sistemas de trabajo que llevan a la innovación (hardware, software, Internet), y produciendo las empresas vistas como “más intensivas en talento que en capital”.

Todo lleva a los “clusters”, espacios de innovación que trabajan la potenciación de capacidades y del talento para crear nuevos artefactos, los cuales deben estar asociados a procesos de inversión en sistemas educativos, de ciencia y tecnología que permitan construir una organización capaz de prestar apoyo permanente a estos procesos, los cuales requieren de sistemas científicos enlazados en red. Esta mirada ha colonizado el amplio mundo que se abre a la innovación, pero es necesario señalar nuestra obligación de disenter, para elaborar más detenidamente la manera como ella está presente en todos los aspectos de la sociedad, para hacer una caracterización de la innovación en los siguientes términos:

- Es el resultado de un proceso social, con múltiples lugares de impacto.
- Es la construcción de la capacidad humana de transformar, crear y recrear el mundo.
- Produce modificaciones materiales y simbólicas, por ello tiene una relación profunda con la tradición, no se trata de algo nuevo si no la reconoce.

.....  
*...La innovación articula procesos intra, inter y trans-disciplinarios, en los cuales se ponen en juego entendimientos conceptuales y metodológicos de la ciencia, que dan forma al trabajo colaborativo de estos tiempos...*  
 .....

- Implica la construcción de sujetos sociales e históricos capaces de realizarla con un sentido crítico.

La innovación se basa en el aprendizaje, en cuanto está ligado a la acción transformadora del mundo. Tiene un profundo sentido de cambio porque crea características que no se dan por generación espontánea, sino que deben ser organizadas y planificadas para hacer que el espacio de innovación-aprendizaje dé resultados en los múltiples ámbitos de la sociedad. Ellos serían:

- Es resultado de un proceso grupal mediado por el debate, el diálogo y la negociación de posiciones.
- El saber previo del grupo y del acumulado de esa disciplina es sometido a prueba en los diferentes niveles de la experiencia (no solo experimentación).
- Produce una reorganización del sistema en el cual se produce (*autopoiesis*, Maturana y Varela, 1994), haciendo visible el carácter abierto de cualquier sistema.
- Construye una dinámica de acciones con aprendizajes, estableciendo una reflexión permanente que le permite aprender de los errores.
- Al hacer del aprendizaje de las prácticas una constante (sistematización, Mejía, 2010), convierte al sujeto en un creador y productor de saber, que reorienta y orienta su quehacer.
- Flexibiliza la institucionalidad, que se coloca en sentido de innovación, en cuanto se hace móvil para dar respuesta a los cambios, evitando su fosilización y construyendo sistemas más colectivos y delegativos.

### Determinando sus principios

Las características han afinado unos principios que evitan que la innovación se convierta en una moda, en un discurso por la simple novedad sin fundamentos, sin criterios, o en una búsqueda desmedida de lo nuevo que termine simplemente reiterando

la moda y no arroje reales modificaciones<sup>5</sup>. Por ello, se insiste en cinco principios que guían las búsquedas innovadoras:

- Las innovaciones parten de un conocimiento y un análisis profundo de los contextos. A ellos se debe y en ellos funcionan; en ese sentido, existe una profunda relación entre teoría y práctica.
- Las innovaciones parten del conocimiento profundo del acumulado epistémico y conceptual de los temas sobre los cuales se trabaja. Es decir, requieren de un rigor conceptual y práctico que se afina en la tradición.
- La innovación opera en contextos práctico-teóricos, esto es, tiene un campo de quehacer que da contenido y legitima la novedad de lo encontrado.
- La innovación articula procesos intra, inter y trans-disciplinarios, en los cuales se ponen en juego entendimientos conceptuales y metodológicos de la ciencia, que dan forma al trabajo colaborativo de estos tiempos.
- En todos sus procesos la innovación tiene un pie en la tradición cultural, social y cognitiva, lo cual le da fundamento a lo encontrado, y reelabora esa tradición para hacerla vigente en el presente<sup>6</sup>.

Como se puede ver, el tema es de vital importancia para la sociedad contemporánea, por lo que es necesario incorporarle como debate central para construir ciudadanía y democracia en esta sociedad que se transforma y controla a partir de las nuevas realidades del conocimiento, la tecnología, la información, los nuevos lenguajes, la comunicación y la investigación, que a su vez son generadores de dinámicas de innovación.

5. En educación, fruto de esta discusión se diferencian tres niveles: a) Experiencias exitosas; b) Innovaciones de modernización; c) Procesos (innovaciones transformadoras).

6. Este será uno de los asuntos centrales en el actual debate sobre la universidad y su futuro. Tener que asumir este nuevo asunto replantea sus tres funciones históricas (docencia, investigación, extensión).

## La innovación en educación

La configuración de la sociedad del siglo XXI, centrada en el conocimiento, la tecnología, los nuevos lenguajes, la información, la comunicación y la investigación, convierte a la innovación no solo en un hecho central para los procesos que se dan en las múltiples dimensiones, sino en un sustantivo fundamental para la construcción de la sociedad. Por ello es posible referirse a las innovaciones social, ambiental, tecnológica, productiva o cultural, que demuestran la importancia del tema en la sociedad del presente.

Por tanto, los fundamentos de la educación deben plantear la manera en que se incorporará la innovación, estableciendo un horizonte que será fundamental para reconfigurar el saber escolar de la modernidad; por ello, desde las más variadas concepciones, se deben pensar las modificaciones de los procesos y dinámicas de la institucionalidad educativa, exigiendo caminos nuevos para interpretar y exponer en forma práctica los desarrollos de la sociedad en la actividad educativa. Este es un deber de todos, sin importar los pensamientos sociales, políticos o religiosos, es importante revisar la manera en que se responde a un cambio de época.

### La innovación desde las concepciones filosóficas

Viendo hacia atrás, analizando el lenguaje trabajado en la educación y en algunos proyectos de innovación, es posible encontrar una discusión muy fuerte sobre los cambios que se deben dar a nivel de contenidos, métodos y fines. En algunos casos se plantea que muchos de los cambios metodológicos solo son reformulaciones que no cambian las bases. En ese sentido, surge una idea de la innovación como oposición a lo tradicional, que tiene que ver con formas de ruptura con todo el pensamiento esencialista. Así, es necesario ver más detalladamente qué significa eso en las cinco grandes tradiciones filosóficas que han incidido en los procesos educativos, anotando que dichas miradas no parten de la esfera filosófica pura, sino que están mediadas por filosofías de la educación y algunas tradiciones históricas de la pedagogía (Abbagnano y Visalberghi, 1984) que intentan explicar la evolución del pensamiento pedagógico desde una profunda incidencia de las corrientes filosóficas populares.

### La corriente humanista tradicional

Centrada en lo humano como esencia, considera a dicha esencia inmutable; los cambios son accidentales y el adulto es la manifestación del ser humano acabado, por ello los niños y jóvenes son vistos como seres incompletos, inmaduros (Maritain, s.f.). Esta perspectiva de la educación está centrada en el educador, en el conocimiento y en la construcción del mundo intelectual, por eso los métodos están sometidos a los fines de esa naturaleza humana y ellos garantizan la conversión del niño en un ser humano adulto con pleno dominio cognitivo. La innovación para esta corriente se concentra en lograr mecanismos para que la esencia no se pierda en los momentos de cambio cultural o tecnológico, y en hacer un esfuerzo por recuperar lo perdido para volver a lo esencial. En ese sentido, se ve más como la manera de enfrentar las dificultades de la pérdida de lo esencial al interior del proceso.

### El humanismo moderno

Este título abarca corrientes de la modernidad filosófica como el pragmatismo, el vitalismo, el existencialismo y la fenomenología. Algunas de ellas darán origen a formulaciones de la escuela nueva y la escuela activa, para las que lo fundamental es la existencia. Por ello reconocen que la naturaleza humana es mutable y el centro de la vida está en la actividad; así, el ser humano se manifiesta como incompleto e inacabado hasta morir (Bollnow, 1971, pp. 27-30 y 188-204).

Esta visión de la educación se concentra en la acción que se emprende con los niños y en el crecimiento de esa vida que se manifiesta en ellos a través de la actividad. En ese sentido, sigue un ritmo vital en donde prima lo psicológico sobre lo lógico; por ello, en muchas de sus corrientes la educación acontece independientemente de la preparación, concentrándose en el desarrollo del educando mismo, convirtiéndole en factor fundamental del hecho educativo. Así, aparece claramente una subordinación de los fines a los medios y una relación entre educación y vida, vida y desarrollo, finalidad del desarrollo y otros desarrollos, entre otros. Cuando esta corriente habla de innovación, la plantea como una ruptura con la tradición, y busca alterar los métodos y las formas de educar, para dar la posibilidad de que desde la actividad específica de la edad se siga un ritmo vital.

### Las corrientes analíticas

Este pensamiento, alineado con fuerza en el campo de la lingüística y en las escuelas lógicas, parte de que con un sistema no se logra dar cuenta del proceso de la realidad, sino que éste debe ser observado desde la lógica del lenguaje, pues la enunciación es la visibilización de la realidad; esto significa dar un lugar preponderante al significado de la palabra en el contexto de su uso, entendiendo que éste se produce en un contexto siempre lingüístico (Strawson, y Russell, 1971). En cuanto a lo educativo, plantea que el trabajo debe ser realizado sobre la lógica del lenguaje educacional, entendiendo que éste tiene como característica fundamental que es también un lenguaje común, no formalizado, no científico, lo que lleva a un análisis informal.

En ese sentido, se debe apelar a una lógica informal que debe ser desentrañada para que dé cuenta del hecho educativo, haciendo visible el uso que se hace del lenguaje en la enseñanza, el cual no va a depender de criterios predeterminados sino de usos lingüísticos específicos, definidos por los lugares donde se realiza y por las características personales de quien lo hace. Para esta mirada la innovación depende de los contextos de uso lingüístico y está marcada por la capacidad de los actores para utilizar otras formas lingüísticas que reemplacen las anteriores. Éstas deben tener la capacidad de ser manejadas por quien las realiza y deben permitirle reorganizar y determinar su manejo.

### Corriente dialéctica

Corriente que en sus dos versiones toma los caminos de Hegel y Marx, tiene como punto de partida el reconocer al ser humano situado en sus relaciones sociales y, en ese sentido, asume que ningún problema puede ser entendido fuera de un contexto histórico dinámico, el cual funciona con leyes objetivas que pueden ser seguidas por los humanos (Dommaneeet, 1972). Entiende que la educación solo es explicable en el contexto histórico que la produce, viéndola como forma de control y de poder al servicio de los grupos dominantes o de los sujetos históricos que la ponen al servicio de sus objetivos, por lo que plantean una educación en función de la construcción de una nueva formación social que se da desde las características mismas del medio social. En este contexto, la innovación es vista como un cambio desde las raíces y las bases estructurales, ya que se trata de hacer un cambio total y no solo una sustitución de métodos; por ello está ligada a la transformación de los fines de la propia innovación y de la sociedad.

### Corriente post-moderna

Para esta perspectiva la nueva discursividad y acción solo son entendibles como parte del fin de los metarrelatos y, en ese sentido, todas las visiones anteriores han perdido su esencia y la unicidad del ser humano. Por eso plantea la necesidad de partir de la fragmentación, de la subjetividad y de identidad en cualquier intento de actuar en el mundo (Lyotard, 1996). Así, la educación, también fragmentada, rompe los cauces institucionales y da cuenta de otra forma de ser de la sociedad, por ello es importante desarrollar una ruptura con las formas de la educación que representaban el sueño de una cosmovisión que acompañó a la modernidad. La innovación es concebida como la capacidad de transformar los procesos educativos, considerando su complejidad, para dar cuenta de las realidades fragmentadas, especialmente en los jóvenes de hoy, que son artífices y depositarios de las rupturas con todas las formas esencialistas anteriores; hace énfasis en la capacidad de construir nuevas formas e instituciones que den cuenta de lo anterior.

### Innovación desde la sociología

Acá los procesos de cambio son vistos en relación a la sociedad y se trata de reconocer el lugar de la escuela. Toda la discusión está centrada en la manera como ella está situada en la sociedad y, desde allí, se plantean cuatro grandes perspectivas: 1) La escuela como la principal institución de socialización (posiciones conservadoras); 2) Los cambios en la escuela derivados de los cambios tecnológicos propios de la modernización de la sociedad (posiciones modernizadoras); 3) La escuela como lugar de reproducción social que inculca ideologías y agencia la reproducción (teorías críticas de origen marxista); 4) La intervención en educación como forma de reorientar la sociedad hacia un nuevo orden social (teorías progresistas del optimismo educativo). Desde estas corrientes se han planteado formas de acercarse a la innovación y, en ese sentido, hay cuatro grandes vertientes que, de acuerdo con su visión del cambio en la sociedad, hacen un giro para hablar de innovación. Allí se ubican:

### Visión estructuralista

Desde esta figura, cuando se habla de cambio debe reconocerse que hay una interdependencia sistémica: cuando se modifica una de las partes se produce un efecto sobre las demás. Así, los



cambios son fruto de procesos de modernización, ya que ésta siempre implica variaciones que van de lo tradicional a lo moderno. Socialmente, los tres cambios más fuertes son la industrialización, la urbanización y la tecnología (Etzioni, 1968).

A nivel subjetivo, la secularización trae una serie de cambios complejos que no solo significan otra manera de proceder, sino de valorar y de construir sociedad. Esta secularización se hace visible en un cambio de la normatividad, pasando de formas más prescriptivas a procesos mucho más electivos, lo cual implica una institucionalización del cambio que obliga a una especialización de las instituciones. Ahí, la innovación se ve como una idea práctica, será un objeto que el individuo percibe como nuevo, que se hace visible en las modificaciones de su entorno común y que tiene tras de sí todos esos cambios que va generando el proceso de modernización.

### Visión marxista

Fundada sobre la idea de la totalidad y la interrelación entre los modos de producción y la forma como viven las personas, determinada por su base material, el cambio en esta noción está dado desde los intereses de las clases que, siempre en pugna y obedeciendo a leyes de la historia, hacen inevitables las transformaciones. En tal sentido, el cambio es visto como hecho global de estructuras en las cuales participan los sujetos como actores (lucha de clases) (Lindenberg, 1972). Frente a esa visión de seguir leyes, algunas, como las gramscianas, plantean que las clases dominadas pueden desarrollar contra hegemonías en el ámbito de

la cultura y en las expresiones de la sociedad civil, en las cuales se organizan procesos de intervención de los actores para modificar las situaciones (Manacorda, 1990).

La innovación aparece en el ámbito de la contrahegemonía y se manifiesta como la capacidad de producir cambios en las manifestaciones de la hegemonía, en los ámbitos de acción particular de los actores. Esto significa la posibilidad de generar conflicto en cada uno de los espacios en que se pueda colocar la voluntad al servicio de modificaciones más estructurales, pero adquiere un lugar de lucha cultural y social con su carácter contrahegemonico.

### Teoría de la dependencia

En esta visión la dificultad del cambio está asociada a la manera como las élites locales de la periferia se relacionan con los grupos y países dominantes centrales, construyendo unos nexos en los que el mundo se construye internamente desde la visión del centro. El cambio es visto como transferencia institucional, técnica, de conocimientos y de lógicas; por tanto, si se quiere transformar es necesario formular el cambio de tal manera que debe ser desde el interior de la periferia, ya que implica romper el modelo existente en el proceso de transferencia (Germani, 1978). En esta perspectiva la innovación es muy difícil porque no puede darse desde lo propio y lo que se logra se da a manera de copia de modelos progresistas o modernizantes propios de otras latitudes, que son trasladados a las condiciones específicas del medio, pues como las cosas ya han sido creadas, no necesitan de una segunda invención.

## En la extensión rural

La dinámica de reformas agrarias en América Latina, así como los fenómenos de revolución verde y debilitamiento del campo, implicó una concepción del cambio muy ligada a la idea de innovación y, en la introducción de esas diferentes técnicas en nuevos hábitos o prácticas, se fue desarrollando una posibilidad que intentaba trabajar el cambio como toda actividad en la cual las personas implicadas pudieran construir esas formas prácticas de recibir lo nuevo. Así, se ve la innovación como difusión de innovaciones y, para determinar qué es innovación, se investigó por qué una persona accede a ella, formulando distintas respuestas, tales como:

- Ventaja relativa: lo que se propone es mejor que las condiciones presentes o anteriores.
- Compatibilidad: se busca una compatibilidad con los valores prevalentes que han marcado la existencia y que no se ven afectados con la propuesta de cambio.
- Complejidad: la propuesta de cambio se trabaja como hecho entendible y usable en el quehacer cotidiano.
- Practicabilidad: se exige una experimentación que haga viable el cambio en las condiciones concretas de la realidad.
- Observabilidad: los cambios deben ser visibles para aquellos que no son del grupo que lleva a cabo la experiencia (Rogers, Everett. 1979).

Así, se afianzó la idea de que la innovación se refería a cambios o novedades en técnicas, ritos, costumbres, maneras de comportamiento o formas morales, es decir, que comprende todos los hábitos de la socialización; para que ésta se dé es necesario contar con la capacidad de acceder a lo nuevo que se garantiza por la predisposición de la persona y la flexibilidad, reconociendo que hay un desfase entre el cambio cultural y la velocidad en la que se desarrollan los cambios de la economía y de la sociedad.

## En la administración

En los últimos 30 años, a medida que la globalización fue manifestándose como una realidad ligada a los rápidos procesos de cambio en el conocimiento y las nuevas tecnologías, la administración fue desarrollando la idea de que no bastaba con adaptarse a ellos, sino que era necesario producir transformaciones que permitieran asimilar esa velocidad e incorporarla en las empresas y el mercado. Uno de los aspectos más valorados fue la capacidad intelectual acumulada que a la vez pudiera transformarse,

porque en alguna medida era la característica del innovador: conocimiento, acumulación de experiencia y capacidad de cambio; así, se planteó que esos innovadores sobrevivirían a la organización empleadora promedio, por lo que se formuló una tesis sobre cómo se producía un cambio en el centro de de la educación, para desplazarse hacia la formación permanente de las personas adultas ya formadas.

Durante ese proceso, en la etapa de construcción de objetos tecnológicos, el diseño ocupa un lugar central, en el cual la actividad innovadora articula el paso a objetos sociales, siendo este momento el más creativo y el de mayores riesgos. Algunos de los grandes teóricos de esta corriente (Drucker, 1980) plantearon que existía un desfase de diez años entre la innovación tecnológica, el uso comercial y la aplicación en el mercado, reconociendo que este espacio es central para la administración, pues allí se puede definir una adecuación más rápida; así, Drucker formula las cosas permitidas y no permitidas en innovación (1980), planteando que las permitidas son: Analizar las oportunidades; salir de lo propio y ver, escuchar y preguntar; tener siempre un foco; buscar lo simple; y hacer algo específico, comenzando por algo pequeño. Mientras que las no permitidas serían: Hacer demasiadas cosas a la vez; innovar en el futuro remoto (no en el cercano); e intentar pasarse de listo.

La propuesta de innovación debe ser siempre sistemática, ya que normalmente el mercado está en un lugar diferente al que había imaginado el innovador, y es allí donde está el espacio de los ganadores que logran convertir la innovación en asunto de mercado y de negocios; es también lo que hace indispensable al innovador porque le permite eliminar desperdicios, encontrar nuevos caminos y forzar las mejores vías; por ello, quienes ven los cambios como amenazas nunca estarán en el lugar de los innovadores, tampoco quienes desechan las cosas nuevas porque no eran las planeadas, pues lo inesperado es la mejor fuente de innovación.

## Innovación en pedagogía

Hay un largo debate sobre el lugar de la innovación en la educación y pedagogía, pues quienes realizan cambios en los procedimientos, métodos y procesos específicos del campo de la didáctica o de la administración educativa, reciben críticas de aquellos que ven la educación y a la escuela en un contexto específico, en el sentido de que en muchos casos las innovaciones solo conservan una línea de modernización al servicio del proyecto capitalis-

ta, el cual también se ha transformado con el cambio de época. Igualmente, quienes hacen cambios en la esfera de los procesos escolares, señalan estas críticas como maximalistas, pues no dan cuenta de lo específicamente pedagógico y de la acción educativa como un campo en transformación.

Por su parte, las corrientes críticas más radicales contra la innovación señalan que la escuela pública y los sistemas nacionales son el gran instrumento de realización de las ideas liberales, que con la universalidad y la gratuidad de la educación buscaban liberar de la ignorancia y la opresión, vinculando la ciudadanía a los grupos que habían estado relegados en las formas monárquicas y feudales. En ese sentido, reconocen que en nuestros países hay un fracaso, pues la escuela no pudo cumplir con la función que le había sido asignada (Zanotti, 1972); por eso consideran que los intentos de innovación escolar se han movido buscando una reforma que le permita cumplir con la función asignada por el

vadoramente, si es necesario transformar primero las condiciones estructurales para hacer innovación o si ésta es solo parte de la adecuación para un proyecto de modernización y de difusión de las propuestas de la corriente de Escuela Nueva. Esto lleva a una polisemia del concepto de innovación para dar cuenta de las prácticas que se desarrollan, entendiéndolas como:

- a. Extensión o difusión: en las que se toma una teoría conocida y se intenta aplicar textualmente.
- b. Difusión modificada: se toma una teoría y se integra con aspectos anteriores, preexistentes en la práctica escolar.
- c. Innovación: acrecienta la suma de invenciones conocidas, ofreciendo respuestas que facilitan modificaciones específicas.
- d. Innovación transformadora: toma el proyecto de modernización en marcha y, desde una perspectiva crítica, reelabora el quehacer pedagógico y educativo, colocándolo en un horizonte de transformación mayor.

.....  
*...Muchos procesos de innovación gestados en la corriente de Escuela Nueva, son formas que se asignan a la escuela para que cumpla la misión primigeniamente establecida por el poder...*  
 .....



liberalismo. En ese sentido, señalan que muchos procesos de innovación gestados en la corriente de Escuela Nueva, son formas que se asignan a la escuela para que cumpla la misión primigeniamente establecida por el poder.

Así, las corrientes críticas consideran que aunque la Escuela Nueva reformula internamente la educación desde un humanismo moderno que corre por corrientes privadas y progresistas, ésta nunca da el paso para constituirse en un sistema público de educación y que, ante la premura de la escuela oficial, termina atrapada en los afanes propios de realizar reformas. El único espacio que intenta plantearse de otra manera es la pedagogía popular de Freinet, que intenta ligar su propuesta educativa y pedagógica a los mayores cambios de la sociedad, planteando, en la década del setenta, la discusión sobre si es posible educar inno-

Esta discusión, que durante la década del 70 y 80 enfrentó distintos enfoques y confrontó, alentada por diferentes posiciones del movimiento pedagógico, el ámbito de lo posible del cambio entre lo macro y lo micro, generó un acercamiento a una nueva idea de innovación pedagógica, entendiéndola como un conjunto de procedimientos y saberes que definen la práctica educativa, y especificando su estatus con características muy claras<sup>7</sup>. Tales criterios permiten replantear la discusión a partir de cuatro aspectos: las nuevas leyes de educación en el mundo, impulsadas por una globalización que toca lo económico, político y social; la expresión de mundialización, visible en los procesos culturales; la adaptación de algunas teorías populares, señaladas por algunos como modas o pensamiento pedagógico “light”; y el carácter o no de innovación de la incorporación de los aparatos científico técnicos en las aulas.

Por otra parte, se dieron grandes adaptaciones de procesos y programas gestados en otras latitudes, que son recontextualizados en las realidades de nuestros países. Así, la discusión del noventa se salió del eje de transformar-reformar, reformulando la innovación desde criterios como: Tener una concepción de educación que orienta el proceso; un enfoque pedagógico, coherente con lo educativo, que orienta los procedimientos; un contexto que dota de espacio, tiempo e historia; acciones y métodos que concretan la innovación; un sentido que permite constituir sus fines, de tal manera que ésta sea significativa y adecuada, es decir, que dé respuesta a problemas y necesidades de una práctica social específica; y procedimientos metodológicos que hacen concreta la propuesta educativa y pedagógica.

Estas situaciones crearon un campo más amplio para dar cuenta de la innovación, ampliando la discusión y transformando las prácticas de modificación. Así aparecen pensamientos que la ubican en la capacidad de agregar algo a las invenciones ya conocidas, planteándose en términos de ampliación, construcción y generación de nuevas prácticas. También inician nuevos procesos para buscar caminos alternativos en educación y pedagogía, a la luz de la reflexión acumulada y de los cambios a las nuevas concepciones de pedagogía en las diferentes leyes de educación, trazando reformas en ámbitos diferenciados que toman los más variados enfoques, dando cuenta de la disputa, que se inaugura en las instituciones educativas, por los sentidos y fines de la sociedad presentes en el actuar cotidiano de maestros y directivos docentes. Más detalladamente se da a partir de los siguientes niveles.

### A nivel de métodos

Es el escenario que da lugar al mayor tipo de experiencias, pues es en donde el maestro cuenta con mayor autonomía y se encuentra frente a un saber específico; allí están sus materiales de trabajo, los elementos que le acercan de manera concreta a su práctica. Algunos de los cambios que se busca introducir parten de una fuerte influencia de la psicología en los enfoques pedagógicos, desde vertientes como la conceptual, el constructivismo e incluso de la tecnología educativa. Distintas experiencias tienen también una gran influencia de la dinámica de grupos, que pareciera marcar un horizonte de participación y una escuela más “activa”.

Otro aspecto metodológico trabajado con fuerza es el de la resolución de problemas, en donde se enfatiza el desarrollo de habilidades intelectuales y, en el discurso más reciente, las com-

petencias, con las cuales se introduce un pensamiento reflexivo más coherente con las exigencias del presente en cuanto al capital, mientras se da una mirada crítica a las propias competencias desde las capacidades (Nussbaum, 2012; Mejía, 2014). Al tiempo, se trabaja con los procesos temáticos, detectando una integración de contenidos, social de los alumnos y de saberes diferentes al puramente cognitivo; mientras que desde otras perspectivas se llevan a cabo procesos cuyo énfasis es el trabajo desde las diferencias individuales, con una individualización de la educación o la personalización, lo cual ha llevado a privilegiar aspectos como la actividad de los alumnos.

Una mirada crítica de este apartado lleva a observar un aumento en el uso de materiales de circulación comercial y masiva, como instrumentos de experimentación o innovación; al tiempo, se ha presentado un trasplante acrítico de diferentes versiones de la corriente de la Escuela Nueva y del Constructivismo, y de prácticas descontextualizadas que se incorporan como novedad a partir de los resultados de algunos países en las pruebas PISA; en algunos casos se encuentran procedimientos contrarios a la institución y a su filosofía.

### A nivel de currículo

Entendiendo el currículo en un sentido amplio, se ha encontrado un trabajo fuerte en cuanto a contenidos específicos derivados de las reflexiones de muchos autores sobre el carácter disciplinario, al cual corresponde una estructura propia de cada disciplina, una coherencia interna y un significado, lo que implica retomar la disciplina del saber en tanto acto que funda el proceso pedagógico que se organiza. También hay una gran corriente de integración que ha tomado diferentes caminos, unos hacia los objetivos, otros a las necesidades individuales o sociales, los cuales cuentan con diferentes maneras de abordar los contenidos, ya sea desde áreas específicas, procesos interdisciplinarios, transdisciplinarios o relatos integradores. Esto, sin contar las propuestas en las que el alumno es sacado del aspecto puramente intelectual, y aquellos proyectos curriculares que intentan integrar diferentes aspectos del desarrollo humano, dándole fuerza a un trabajo que recupera lo integral de lo humano.

Las críticas plantean que en muchos casos se sigue trabajando con una idea de currículo tradicional, en otros solo se adaptan elementos de las diferentes corrientes de pedagogías activas y en algunos tienen mucho peso las modas que llegan desde las universidades (en el acelerado interés de los maestros por el es-

calafón). Igualmente, se ha señalado que últimamente han aparecido múltiples concepciones de currículo que hacen cambios formales sin producir realmente una innovación; también experiencias visibilizadas, por ejemplo la de Expedición Pedagógica<sup>8</sup>, que apuntan más a la línea de las geo-pedagogías, que en el Movimiento Pedagógico han tomado forma en los Proyectos educativos y pedagógicos alternativos (PEPAs)<sup>9</sup>.

### A nivel de materiales

El esfuerzo de quienes buscan alternativas en este escenario gira alrededor de crear rupturas que lleven más allá del uso del lápiz, el papel y el tablero, por lo que se busca la manera de elaborar materiales propios que permitan una coherencia con la propuesta de innovación a nivel de currículo y métodos; en otros casos se ha gestado el uso de materiales creados por otras experiencias, los cuales son aplicados y trabajados en la especificidad de los contextos o mediante una crítica que produce su “endogenización”.

En este escenario aparece con más fuerza el uso de aparatos derivados de la revolución microelectrónica: computadores, videos, Internet, etc., por lo que se dan diferentes posiciones frente a tales recursos, desde quienes los usan como para hacer más agradable el trabajo escolar, hasta quienes intentan proponer un aprendizaje significativo a partir de dichos elementos, pasando por propuestas que intentan desarrollar nuevas habilidades intelectuales o humanas a partir del lugar que ocupan las tecnologías en el entorno.

Las críticas insisten en que algunos de los materiales se adaptan sin atravesar un proceso de “endogenización”, por lo que solo replican realidades de otros contextos, perdiendo eficacia porque se disipa la concepción de educación que orienta el procedimiento, convirtiendo los instrumentos en simple ayuda didáctica. También existe una preocupación creciente por la manera como algunos de los aparatos han significado un retroceso en el enfoque pedagógico, pues, aunque se utiliza un aparato del 2000, se continua con ideas pedagógicas frontales y transmisionistas de décadas anteriores, situación que se presenta en muchos casos por un desconocimiento de lo pedagógico. De igual manera, se critica la transnacionalización en la creación de materiales producidos desde la estandarización a través de las competencias, emergiendo grupos que con ellos terminan el ciclo de homogeneización de la cultura por el capitalismo globalizado.

### A nivel de la relación maestro-alumno

La organización de la actividad escolar ha implicado, por una parte, un replanteamiento del desempeño profesional del maestro y, por otra, una revisión del papel del alumno desde su lugar como actor que interviene en las concepciones activas de la pedagogía y en la sociedad de este tiempo. Por ello, surgen posiciones que intentan reivindicar un nuevo rol del docente y del alumno. Las principales modificaciones irían en el sentido del maestro convertido en un facilitador del aprendizaje, lo que hace que deje de ser transmisor de información. Por esta vía se busca construir relaciones de cooperación en las cuales la comunidad educativa se involucre en diferentes niveles según el grado de especialización; así, aparecen ideas que replantean y ubican a la comunidad en actividades de planeación, de ejecución, de evaluación o de gestión del mismo centro.

Últimamente se ha insistido en la idea de un profesor que, antes de acumular muchos conocimientos o información, pueda reconocer múltiples ámbitos donde está presente, para que así le sea posible preparar las condiciones para transformar habilidades intelectuales, construir esquemas operatorios y desarrollar un pensamiento reflexivo y crítico sobre las manifestaciones de la información en el capitalismo, que ha convertido al conocimiento y la ciencia en fuerzas productivas.

Como críticas, se señala la aún fuerte presencia de la psicología y del instruccionismo, los cuales, al no hacer el tránsito hacia lo pedagógico, mantienen centrada la acción escolar en el individuo, lo cognitivo, el comportamiento y la fuerza institucional, para desarrollar la tarea. También se critica la falta de dirección y que la democracia, tantas veces señalada como fundamento de la nueva relación, es aparente, pues las formas del poder y la autoridad siguen concentradas en los lugares de siempre de la organización escolar; las miradas críticas apuntan a la búsqueda de propuestas con un conocimiento más inter y transdisciplinario, que dé como resultado un trabajo más centrado en la indagación y la búsqueda de caminos investigativos para la pedagogía.

8 Se recomienda revisar Mejía (2008).

9 Para ampliar esta idea se recomienda revisar la *Revista Educación y Cultura* de FECODE (2014).

## A nivel de la evaluación

En este contexto, desde la motivación del trabajo en competencias, se experimenta para pasar de la evaluación numérica a la cualitativa y ofrecer una alternativa a la estandarización y la homogeneización de las pruebas, las cuales son empleadas como fin de la escuela; frente a ello se busca promover una visión de capacidades que construya lo humano del presente a partir de diversos procesos. Esos distintos caminos, que toman la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación grupal, han facilitado una cierta preponderancia del elemento investigativo, para lograr un diagnóstico que permita tomar decisiones en cada lugar de trabajo y cada área, lo que ha llevado a organizar distintos tipos de grupos para recoger el proceso y construir propuestas con miradas más integrales.

En lo cognitivo ha tomado mucha fuerza el trabajo de competencias impulsadas desde las pruebas, ello busca transformar las habilidades que son objetivos del desarrollo educativo; en sentido contrario, hay búsquedas que intentan dar cuenta de la capacidad de los jóvenes para interpretar, aplicar principios, analizar, crear y construir síntesis, mientras se facilita la toma de decisiones. Proyectos que han funcionado en la esfera del desarrollo humano o del Buen Vivir, hacen un esfuerzo en cambios relacionados con la esfera de los valores, la acción humana, la sociabilidad y las habilidades críticas, generando una readequación de la discusión sobre la integralidad del hecho educativo. Igualmente, ha surgido una tendencia que insiste en la importancia de los indicadores, para dar cuenta de los resultados de los proyectos con un control estadístico unido a un discurso de calidad que debe cumplir estándares internacionales. Como respuesta también hay experiencias locales que intentan construir indicadores de impacto desde las especificidades culturales en las que se realiza el acto educativo.

Las críticas señalan que romper la evaluación como producto significa romper los aspectos “instruccionales” de la estructura y la manera como la tecnología educativa pervive en las diferentes acciones, pues muchas guías y procedimientos corresponden lógicamente al viejo modelo instruccional y cuantitativo, ofreciendo solo variaciones en el campo de los conceptos, además, cuando éstos se revisan se ve que pertenecen a la antigua lógica de la evaluación tradicional.

Según lo presentado, se ha abierto un campo amplio que intenta hablar de experiencias, de innovación, de endogenización, de modernización, desde la búsqueda de una escuela que

se transforme, ya sea por las exigencias educativas, por aquellas propias de un cambio de época o por las desarrolladas desde proyectos específicos de instituciones que intentan transformar las prácticas de acuerdo a sus fines y filosofía.

## Alertas sobre los procesos de modificación o innovación en educación

Algunos de los problemas detectados plantean la necesidad de advertir la manera en que algunas prácticas no introducen cambios reales, llegando incluso a que en ocasiones las aparentes modificaciones signifiquen retrocesos. Observemos esas anotaciones.

### El peligro de abandono de contenidos

Al concentrarse en el aprendizaje de métodos que por distintas vías buscan la adquisición de conocimientos, se ha ido llegando a un abandono de los contenidos; este hecho lleva a que en algunos casos se presente un profesor con grandes capacidades para el manejo de grupos y de sus dinámicas, pero con dificultades del saber y, en algunos casos, con fuertes problemas de actualización en su área del conocimiento.

### El peligro de los contenidos centrados únicamente en el estudiante

En algunos casos se ha encontrado que por una excesiva crítica de la clase, del profesor y de su enseñanza transmisionista, se pasa a plantear una serie de talleres, seminarios o dinámicas en las que se exalta el sentido común del estudiante y la información sin procesar, solo por el hecho de que la fuente son los propios educandos, esto lleva a que no se dé una superación real de los niveles de conocimiento en los cuales funciona el proceso educativo.

### La estratificación al interior de los grupos escolares

El afán por obtener resultados, y en algunos casos por construir los procesos, ha llevado a que al interior de los centros educativos se produzca una suerte de discriminación, constituyendo

grupos de diferentes niveles de avance o, en algunos casos, centrándose en el desarrollo de habilidades psicológicas de acuerdo a la concepción de moda; esto genera en el grupo problemas que van más allá de los cognitivos.

### El aprendizaje centrado en dinámica de grupos

Se ha confundido la participación con el desarrollo de dinámicas de grupo, lo cual ha llevado a que, para construir la participación, en algunos países se reproduzcan manuales de técnicas y dinámicas usados en ámbitos de la educación no formal y de la educación popular, perdiéndose el sentido de las habilidades implícitas en una práctica mucho más social.

### Las modas renovadoras

Durante el último período algunas de las principales propuestas para transformar las prácticas educativas y pedagógicas, han comenzado a convertirse en modas desarticuladas de los procesos concretos que viven los centros de los contextos donde están, y en algunos casos solo se produce la transformación de los discursos, los cuales apañan viejas concepciones.

### El retorno de los objetivos instruccionales

El énfasis de los resultados ha hecho que hoy se recuperen los viejos objetivos instruccionales y la organización escolar, desde las nuevas modas de los discursos o a través del uso de aparatos y de la mediación tecnológica, sin que ello tenga que ver con las finalidades de quienes llevan adelante la práctica e intentan transformar la educación.

### Un discurso sobre el cambio sin concreción

La premura de las leyes y la urgencia de actualización han hecho que un discurso sobre el cambio permee todas las acciones y explicaciones de los nuevos procedimientos en educación; por ello es muy común que todas las teorías hablen de un cambio, vaciando de contenido la palabra y convirtiéndose en una ideología que no permite transformar las realidades. Así, la presión de la ley lleva al desarrollo de “olas” temáticas, por ejemplo sobre los PEI, sobre los indicadores, sobre el constructivismo o las competencias.

### Una realización tecnocrática de la escuela

No podía faltar el gran problema de la sociedad del conocimiento y su nuevos funcionarios; con ella aparece un personaje que recorre el proceso educativo y que, desde el saber técnico, intenta hablar de un saber educativo y pedagógico centrado en el conocimiento objetivo, neutral y exento de intereses, erigiéndose a sí mismo como el nuevo profesional de la educación desde el saber técnico, construyendo verdades y desechando la crítica de los procesos educativos.

### Experiencias incompletas

La ideología del cambio ha llevado a que cada actividad termine con propuestas de cambio que no alcanzan a materializarse en proyectos específicos para transformar la realidad, allí, el primer entusiasmo no alcanza a tener ninguna continuidad que organice y haga efectivas esas transformaciones.

.....  
*...La premura de las leyes y la urgencia de actualización han hecho que un discurso sobre el cambio permee todas las acciones y explicaciones de los nuevos procedimientos en educación...*  
 .....

## Una idea gremial de los cambios

Un tropiezo permanente de los educadores que intentan transformar su práctica es la manera como son señalados por algunos compañeros, en términos de que el innovador regala tiempo al gobierno o de que se presta al esquirolaje porque dedica tiempo extra para realizar trabajos que transformen su práctica escolar. La otra cara de esta mirada está dada por la pérdida de los niveles de ingreso del magisterio, que incide en la necesidad de buscar otros oficios para completar su salario, sin que sea recompensada la iniciativa de transformar su práctica.

## Un neoliberalismo administrativo que no permite la innovación

La ola de reformas ha desarrollado un componente administrativo de descentralización que ha transformado las relaciones de los centros escolares y de lo local en el proceso educativo. La descentralización se reformó y se terminó realizando contratos parciales sin seguridad social para los docentes, hecho que se sumó a un fuerte control clientelista de los municipios sobre sus acciones, profundizado la necesidad de realizar actividades paralelas a su función docente para poder sobrevivir, quitando tiempo a las posibilidades reales de hacer innovaciones.

Lo dicho demuestra claramente que la discusión sigue abierta y que el principal problema para producir cambios reales en la práctica pedagógica de los procesos educativos, pasa por:

- La ruptura de la lógica instructorista que permea la formación de todos los docentes.
- Reconocer que se maneja una idea fragmentada del conocimiento.
- Superar la idea de “modelos” derivados de las leyes de la física clásica.
- Derrotar el instrumental escolar y la parafernalia que lo soporta.
- Superar las formas de poder real que existen en las relaciones sociales escolares.

Todo ello significa deconstruir la lógica de la acción docente, para realizar procesos de transformación que no solo modifiquen parcialmente la escuela, sino que, tocando las lógicas fundamentales de la tradición docente, sea posible ir realmente hacia lo nuevo, transformando los propios marcos de acción.

## A manera de cierre

La urgencia de adecuar la educación a los cambios de la sociedad en cuanto al conocimiento, la tecnología, la información, los nuevos lenguajes, la comunicación y la investigación, junto a la importancia de tales asuntos para los diferentes grupos políticos e ideológicos, llevó a incorporar la innovación a la configuración del nuevo escenario social, haciendo que permee todo el discurso de la educación durante la segunda mitad del siglo XX, luego de ser transferida desde el mundo de la administración y de la empresa, bajo la bandera de su vínculo con las modificaciones necesarias para lograr la modernización de una escuela que debía adecuarse a los nuevos tiempos.

Como tantos otros temas en educación, la innovación entra a un debate sobre sus orígenes, su lugar en la especificidad de lo educativo, lo cual le hizo un tema que se fue llenando de múltiples sentidos y significados en el ámbito de la comunidad de educadores, convirtiéndola en un campo en debate. En las décadas del 60 y 70 fue asumida por los grupos contra hegemónicos en espacios populares para construir dinámicas alternativas y transformadoras, en escenarios de trabajo campesino, obrero y barrial, constituyendo experiencias de innovación escolar desde las luchas de estos sectores. Así, en el movimiento pedagógico colombiano, tales actores y sus innovaciones llegaron, junto a muchos otros, a su desarrollo.

El tema llegó a la universidad convertido en materia de estudio, y en los sectores privados de la educación se formularon propuestas de modernización e innovación escolar. En el caso colombiano se encuentran experiencias como la Escuela Pedagógico-Experimental, el Colegio Rochester, la Unidad Pedagógica, el Santa Francisca Romana o el Colombo-francés, entre otros que tomaron líneas específicas y transformaron la dinámica educativa e institucional.

La innovación también hizo presencia en las políticas asociadas a la nueva legislación educativa del país, ligada a las dinámicas de descentralización formó parte de las discusiones de los maestros más allá de los procesos académicos convencionales, dando un lugar a los procesos de investigación, innovación y producción de saber a partir de su quehacer, lo cual generó modificaciones en la manera de entender la formación. De estas dinámicas surgieron propuestas de innovación que enfrentaron la centralización y homogeneización. Un ejemplo de ello fue la Expedición Pedagógica Nacional, que construyó el protagonismo de grupos,

instituciones y maestros, para encontrar caminos alternativos que dieran forma a redes y colectivos organizados que hoy forjan un movimiento de maestros que aprenden de otros maestros y maestras y replantean la educación tradicional<sup>10</sup>.

En el último período de tiempo la emergencia de gobiernos alternativos en América Latina ha vuelto a poner la innovación en el tapete, en cuanto algunos de ellos, por ejemplo, el ecuatoriano, colocan parte de su estrategia en la recuperación de experiencias pedagógicas fundadas en la innovación (Robalino, M. y Eroles, D. (2010), en Bolivia se fundamenta desde un currículo intercultural fundado en el Buen Vivir.

Los sentidos profundos están dados en la capacidad del ser humano para construir nuevos mundos y sentidos, proceso último del proyecto de transformación que debe ser construido en cualquier ser humano a través de artes educativas; bien lo decía Paulo Freire (2000) desde una perspectiva propia de nuestro continente:

La conciencia del mundo engendra la conciencia de mí y de los otros en el mundo y con el mundo. Es actuando en el mundo que nos hacemos. Por eso mismo, es una inserción en el mundo y no una adaptación a él en donde nos tornamos seres históricos y éticos, capaces de optar, de decidir, de romper (p. 90).

Construido el escenario anterior, una de las consecuencias más claras es reconocer el carácter de reconfiguración que vive la sociedad, la educación y la escuela, el cual curiosamente se está resolviendo con formatos del pasado que han mostrado dudosos resultados, a la vez que con discursos recitados sin cesar, como si pronunciándolos se exonerara a la educación de los males que le aquejan, sin pensar que esas palabras, basadas en el discurso técnico-científico, exponen los múltiples sentidos y apuestas políticas e ideológicas que se juegan hoy en el campo de la educación y de la escuela.

En ese sentido, educadores y educadoras deberán ocuparse de un campo cuya reconfiguración señala ámbitos que buscan las nuevas formas integrales de la educación y la escuela; algunos de ellos serían:

1. Un nuevo estatuto contextual: responder a las realidades de hoy implica una educación para formar ciudadanos del mundo, hijos de la aldea; mucho más cuando como comunidad debemos reconocernos como parte de estos territorios del sur y, en nuestro caso, que evoca otras maneras del saber y de tramitar los conflictos, como referentes en un escenario de post-conflicto.

2. Un nuevo estatuto del conocimiento: los desarrollos de la ciencia han llevado al tránsito del modo uno al modo dos de la ciencia, hacia búsquedas de la ciencia no lineal, al paso de lo disciplinar a lo inter y transdisciplinar de las TIC, a las tecnologías convergentes, a otras lógicas y a las mismas ciencias artificiales.
3. Un nuevo estatuto pedagógico: los dos puntos anteriores son claves en la crisis de los aprendizajes, y llevan necesariamente a recorrer las múltiples maneras de ir más allá de las pedagogías acumuladas, para reconfigurarlas; esto también significa su recreación, es decir, lo que algunos llaman las geo-pedagogías de un nuevo escenario.
4. Un nuevo estatuto ético: frente a un nuevo mundo que se abre, la pregunta por el proyecto del ser humano, al que apostamos con nuestro quehacer, se pone a la orden del día en educación, y ella exige no permitir la continuación de mandatos educativos y políticos, internacionales y nacionales, que impidan a los actores la posibilidad de pensar en la pertinencia de la actividad; todo lo contrario, se deben buscar vías que faciliten la recuperación de la responsabilidad social e identitaria del quehacer.
5. Un nuevo estatuto de gestión y organización: hoy se ha convertido la gestión en la manera como se administra lo financiero; mientras el currículo y la organización de la escuela solo cambian de palabras para adecuarse a esa escuela restrictiva planteada por los requerimientos internacionales; una trampa para las organizaciones gremiales que, como deben responder en forma coyuntural, terminan atrapadas en procesos que no les permiten plantear su propia reconfiguración para estos tiempos.
6. Un nuevo estatuto de subjetividad: la pregunta por la integralidad en educación y sus consecuencias pedagógicas orienta las disputas y las propuestas, por eso el camino que se toma debe dar cuenta de ello y constituirse como justificación, para reconocer reiteradamente que es un asunto de TODA la sociedad y no solo de los servicios expertos en educación.

10 Para profundizar en estos aspectos, es necesario diferenciar entre experiencias exitosas, innovaciones y procesos transformadores; todo ello será ampliado en un próximo texto.

## Referencias

- Abbagnano, N., y Visalberghi, A. (1984). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bollnow, O. F. (1971). *Pedagogía y filosofía de la existencia*. Río de Janeiro: Vozes, pp. 27-30 y 188-204.
- Drucker, P. (1980). *Innovation and Entrepreneurship*. Nueva York: Harper & Collins.
- Drucker, P. (1994). *La sociedad postcapitalista*. Bogotá: Norma.
- Drucker, P. (2000). *Business Technology*. Bogotá: Imagine Media Inc., p. 20.
- Dommanecet, M. (1972). *Los grandes socialistas y la educación de Platón a Lenin*. Madrid: Fragua.
- Etzioni, A. (1968). *Los cambios sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fecode. (2014). *Revista Educación y cultura*, No. 97. Bogotá: Fecode.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNEST.
- Germani, G. (1978). *Política y sociedad en una época de transición. De la sociedad tradicional a la sociedad de masas*. Buenos Aires: Paidós.
- Gramsci, A. (1978). *Concepção dialética da história*. Río de Janeiro: Civilização Brasileira, pp. 13-14.
- Liotard, J. (1996). *La postmodernidad explicada a los niños*. Barcelona: Gedisa.
- Manacorda, M. A. (1990). *El principio educativo en Gramsci*. Brasil: Alínea.
- Maritain, J. (s.f.). *Rumbos de la educación*. Obtenido desde [http://www.jacquesmaritain.com/pdf/10\\_EDU/01\\_ED\\_FinEdu.pdf](http://www.jacquesmaritain.com/pdf/10_EDU/01_ED_FinEdu.pdf)
- Maturana, H., y Varela, F. (1994). *De máquinas y seres vivos. Autopoesis: la organización de lo vivo*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Mejía, M. (2008). *El maestro y la maestra investigadores, reconstructores de sentido e identidad profesional. Una lectura desde la Expedición Pedagógica y el Programa Ondas*. Trabajo presentado en el Seminario Nacional de Investigadores de Educación. Mayo 13 y 14. Neiva, Colombia.
- Mejía, M. (2010). *La sistematización empodera y produce saber y conocimiento*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Mejía, M. (2014). *Las capacidades, fundamento de la construcción de lo humano. A propósito del proyecto de Talentos e Innovación Ondas*. Manuscrito en preparación.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Organización Lindenberg, D. (1972). *L'Internationale communiste et l'école de classe*. París: Maspéro.
- Robalino, M., y Eroles, D. (2010). *Nuevos tiempos, nuevos desafíos: calidad de la educación con enfoque de derechos e innovaciones educativas*. Trabajo presentado en el Encuentro Educación e Innovación 2010. Diciembre 2 y 3. Cuenca, Ecuador.
- Rogers, Everett. (1979). *La difusión de innovaciones: la reforma agraria y el desarrollo rural*. Buenos Aires: FAO.
- Snyders, X. (1976). *École, classe et lutte de classe*. París: Press Universitaires de France.
- Strawson, F., y Russell, B. (1971). *Escritos lógico-lingüísticos*. Londres: Methuen.
- Zanotti, L. J. (1972). *Etapas históricas de la política educativa*. Buenos Aires: Eudeba.