

CONTEXTO GLONCAL Y ESCALAS DE LA INNOVACIÓN

Algunos autores como Hugo Zemelman (1977), consideran que uno de los principales problemas de la educación es la relación entre el sujeto social y su contexto. Muchos estudiosos de lo social coinciden, líneas más o líneas menos, con este planteamiento, cuando señalan que existe una pérdida de sentido del hombre con respecto a su realidad. Incluso con esa base se le encuentra razón al elevado número de suicidios y de adictos a las drogas y a otras formas de ensoñación o evasión de la realidad, las cuales no ocurrirían si los jóvenes, etcétera, encontraran sentido a su existir, a la vida en sociedad, etcétera.

El contexto social, constituido por estructuras y dinanismos sistémicos de carácter macro y otras de carácter micro constitutivas de aquellas, si bien es una realidad objetiva –como se concibe a los sistemas sociales y educativos–, es también objetivada, ya que es una producción de esos mismos sujetos y de otros que les antecedieron históricamente. El contexto es una realidad sobre la cual los sujetos sociales y educativos, así como las innovaciones del mismo tipo, se insertan, inciden en ellos y también los sobre-determinan; así como son sobre-determinados; dicho de otra manera, en la configuración entre sujetos-mediaciones-sistemas, existe una retroacción y una relación mutuamente implicante, en la que unos y otros son causa y efecto.

El contexto global-nacional-local

Considerando lo anterior, la producción de una visión que logre articular no solo al sujeto a su entorno, sino los diversos niveles de contexto,

y con ello lo global y lo local, sea una de las tareas principales a lograr en los espacios educativos, por parte de todos los sujetos involucrados, pero principalmente es una tarea indispensable por parte de los sujetos en formación, para constituirse como sujetos con desarrollo de su potencialidad en plenitud.

La visión glo-n-cal (visión global unida a la visión local, mediada por lo nacional: global-nacional-local) a la que se hace referencia permite situar en perspectiva histórica y social la acción del sujeto y dotarla de sentido. Esta es otra tarea para los educadores y para los intelectuales en general. En conjunto tienen la exigencia de producir perspectivas, marcos, propuestas de interpretación de la realidad, pero los educadores tienen el encargo de proveer a los sujetos en formación de elementos con los cuales estos construyan su “marco” de interpretación de la realidad. “Pensar globalmente y actuar localmente” es un postulado de enorme actualidad que indica la exigencia de superar la fragmentación del conocimiento y del saber sobre la realidad social y educativa, generando un conocimiento de todos los niveles de contexto y articulando este conocimiento con las prácticas cotidianas desarrolladas a nivel local, reconociendo así mismo la desarticulación de los sujetos sociales colectivos y la parcialidad y dispersión de sus proyectos.

Por otra parte, “visión y acción gloncal” es un aserto que implica la plena contextualización de pensamiento y acción; además de la perspectiva de superación de lo fragmentario-local. Se trata de producir una visión tanto global, como local, para fundamentar la intervención práctica en la realidad, tal práctica se constituye por la actuación local en principio, pero global en un momento posterior.

La acción global depende directamente de los sujetos colectivos que logren constituirse y cuya existencia parte de su fragmentación y “localidad” actual. Concatenada con tal acción, la visión antedicha hace posible, aunque no determina mecánicamente, que la acción del sujeto en el nivel de sus posibilidades: local, regional, nacional, continental o mundial, rebase el pragmatismo y oportunismo simples y logre desenvolverse sobre la base de un proyecto y un interés emancipador.

La producción de una visión y acción gloncal en las situaciones educativas sintetiza uno de los propósitos de la educación en el momento actual, para posibilitar que los sujetos encuentren sentido a su realidad y a su ser-en-el-mundo, es decir, a sí mismos y a su propia vida. En este orden de ideas el logro de significaciones y la constitución de sujetos sociales es indesligable de la producción de una visión y acción gloncal; y por lo tanto de innovaciones de impacto profundo en las prácticas y en las instituciones y colectivos escolares. Bajo tales consideraciones la innovación impulsada por los sujetos puede ser articulada con proyectos históricos de otros sujetos sociales o políticos. Tal articulación hace que exista congruencia plena entre la innovación y los diversos niveles de contexto, que solo pueden percibirse mediante una visión gloncal.

No basta considerar solo el proceso y el contenido de la innovación educacional, sino que es imprescindible situarla en el contexto en que se inserta, en sus niveles y tendencias, ya que, parafraseando a Paulo Freire, se conoce, se educa y se innova, a favor o en contra de algo y a favor o en contra de alguien. Bajo estas consideraciones, la cultura y la gestión institucionales, que se constituyen en el entorno inmediato de las innovaciones de la práctica educativa, se pueden constituir en un poderoso contexto inhibitor o impulsor de estas; de ahí la necesidad imperiosa de facilitar innovaciones simultáneas en el nivel del centro educativo y en el aula, para que se produzcan efectos sinérgicos con los que se potencien mutuamente.

Las escalas o niveles de trabajo innovador

Los tipos de niveles o escalas de la realidad socioeducativa en las cuales se puede realizar innovaciones, dependen de la forma de organizar, tanto conceptual como prácticamente, la realidad educativa y social. En este caso, debido a los diferentes tipos de sujetos sociales que intervienen y la organización funcional-estructural del sistema educativo, así como de las instituciones y prácticas, resulta apropiado distinguir los siguientes.

Tabla 9. Niveles o escalas de innovación.

1. Aulas y ámbitos intraescolares restringidos.
2. Instituciones o establecimientos escolares y sus colectivos.
3. Sistemas educativos municipales, subsistemas en zonas o sectores locales, sistemas educativos estatales.
4. Sistemas educativos nacionales.
5. Subsistemas educativos y sistemas supranacionales.

Fuente: Elaboración propia.

En el nivel de las aulas y las prácticas cotidianas de los individuos intervienen los diferentes sujetos educativos, ya que desarrollan distintas prácticas de acuerdo con el lugar que ocupan en sus respectivos espacios. Se trata de las prácticas personales de los sujetos en formación (estudiantes o alumnos), de los sujetos educadores (educadoras, profesores de educación básica, académicos de educación superior), de directivos de escuelas o zonas, de funcionarios del sistema, etcétera. Las prácticas individuales se encuentran estrechamente relacionadas con las trayectorias académicas del mismo carácter, lo cual equivale a decir que tienen un sentido histórico concreto.

En el nivel de los centros educativos y sus colectivos intervienen los diversos colectivos: pedagógicos, grupos de estudiantes e incluso organismos sindicales y de padres de familia en la educación básica. Los cuerpos académicos en la educación superior, de acuerdo con las investigaciones educativas recientes, tienen un papel principalísimo en la conducción adecuada de las instituciones educativas y en el logro de los resultados educativos, la conducción adecuada y el logro de buenos resultados, dependen principalmente del grado de consolidación de los cuerpos académicos. De acuerdo con la perspectiva cultural de análisis institucional, algunos otros asuntos susceptibles de intervenir e innovar son: los mitos, rituales, valores, lenguajes, estilos, modelos, identidad y novela de la institución imperantes en un establecimiento educativo.

En el nivel de los sistemas educativos estatales y del nacional intervienen funcionarios con un encargo político y técnicos ampliamente capacitados cuya función es administrar y dirigir un sistema educa-

tivo en su conjunto o subsistemas específicos de éste. Generalmente este nivel y los sujetos sociales que ahí intervienen se encuentran estrechamente sujetos a los lineamientos externos al propio sistema, principalmente de orden político, administrativo y económico, por ello, más que sujetos plenos se pueden tipificar como actores o agentes institucionales.

Es muy importante destacar que puede darse el caso de la existencia de innovaciones similares en su contenido o simultaneas en el tiempo de su implementación, en cada uno de estos tres niveles, lo cual nos lleva a la problemática de la complejidad, entropía, direccionalidad e inserción de los microdinamismos y macrodinamismos implicados en las innovaciones ocurridas en los tres niveles o escalas de trabajo.

Con relación a esta problemática es vital considerar diversos componentes: la simultaneidad, la dirección, la congruencia de los contenidos y por lo tanto la complementariedad de las innovaciones en los diferentes niveles o escalas. En este sentido es relevante considerar la posibilidad de que las innovaciones en un nivel se vean impulsadas o anuladas por los dinamismos en otro u otros niveles; estas situaciones van a incidir en la posibilidad de la innovación o en la consolidación de ésta.

Al respecto cabe mencionar que las innovaciones en la práctica educativa (por ejemplo las desarrolladas durante o como consecuencia de un proceso de formación en un posgrado) a veces no se corresponden con un entorno institucional adecuado, ya que la cultura escolar, sus tradiciones, etcétera, no apoyan, sino que se constituyen en muchos casos en un freno que desestimula y termina por inhibir y reabsorber al docente innovador hacia las prácticas tradicionales (tanto docentes, como institucionales). Muchos estudiantes y académicos consideran que el sistema educativo del estado de Guanajuato, México, no está configurado para impulsar, sostener y estimular innovaciones en los niveles inferiores del propio sistema. Al respecto, en los últimos años se han realizado en este sistema ferias de innovaciones, en las cuales los docentes muestran sus innovaciones públicamente, existiendo la posibilidad de que la Secretaría de Educación de Guanajuato, les “compre” la innovación.

Bajo tales consideraciones, es necesario incluir en la lectura del contexto de las innovaciones, la simultaneidad de esta con otras, las coincidencias o contraposiciones en la dirección o sentido de las mismas, la congruencia o divergencia de sus contenidos, y por lo tanto la complementariedad o no de la innovación que se impulsa por parte de un determinado sujeto, con respecto a otras o con respecto a las tendencias del contexto. Ello nos dará elementos para establecer las posibilidades de sustentación de nuestra innovación, aunque su viabilidad está determinada principalmente por las características y condiciones existentes en el propio nivel donde se pretende implementar.