

SENTIDO Y SIGNIFICADO DE LA INNOVACIÓN

El sentido de la innovación

Por sentido de la innovación cabe entender además de su significado y del proceso de significación que implica producir significados acerca de la innovación educativa -los cuales son asuntos interpretativos-, también su orientación práctica, su implicación con las subjetividades e intersubjetividades y su articulación con los diversos elementos del contexto sociohistórico concreto. Por esto, el sentido implica y subsume al significado, pero es más que eso: es significado puesto en acto en el contexto concreto y para un fin determinado.

Dado lo anterior, establecemos una diferenciación entre significado y sentido de la innovación. El sentido de la innovación recupera su fundamentación epistemológica y axiológica para luego proyectarla en el proceso y en el producto innovador; el sentido de la innovación subsume los significados lógicos que le otorgan cierta racionalidad a ésta y les imprime congruencia sinérgica con tendencias y elementos de la realidad social concreta, cuyos constitutivos básicos son subjetividades, prácticas, estructuras y sistemas.

En consecuencia podemos señalar que el sentido de una innovación se prolonga o ramifica en los ámbitos anteriormente mencionados: 1) en la subjetividad se construyen sus significados y se adiciona a diversas estructuras intrasubjetivas; 2) en las prácticas se introduce como elemento novedoso que las reestructura y ocasionalmente les proporciona una nueva direccionalidad; 3) en las estructuras y sistemas sociales y educativos, que son transubjetivos, una innovación se adopta y asimila en su interior, además de que puede transformar

algunos elementos de la estructura, algún subsistema, etcétera, de tal manera que puede acarrear una renovación sistémica.

Por las circunstancias anteriores, se puede establecer que el sentido de la innovación trasciende, requiere y subsume los significados lógicos construidos respecto a ella. El sentido de la innovación es más que su significado, puesto que conlleva múltiples implicaciones sociales que trascienden sus aspectos lógicos y semánticos.

Considerando lo anterior, resulta urgente aportar elementos que hagan posible elucidar el sentido de cualquier innovación educativa en la sociedad contemporánea; en este avatar partiremos de un conjunto de problemas prácticos del campo educativo, entre los que destacan:

- a) Los desafíos que implican para la educación los acelerados cambios tecnológicos y sociales de las últimas décadas, mismos que impactan los modos de vida y de pensamiento del conjunto de la humanidad y nuestra relación con la naturaleza. Tales cambios al hablarnos de la complejidad creciente de la realidad y de la incertidumbre de sus procesos de desarrollo, nos exigen un pensamiento igualmente complejo y dinámico para posibilitar su comprensión.
- b) La emergencia de tendencias fuertes en el contexto social, como la sociedad del conocimiento y el paradigma del desarrollo humano, que exigen de los sistemas, actores, instituciones y prácticas educacionales, que se conviertan en interlocutoras y en fuerzas sinérgicas de los mismos.
- c) La necesidad de la sociedad de contar con una educación de mayor calidad, es decir la necesidad de una educación suficiente, equitativa, relevante y pertinente; más allá de los parámetros efficientistas y meramente administrativos, acuñados desde una racionalidad instrumental, que reducen la calidad a la eficacia en el logro de competencias y a la eficiencia en el uso de recursos.
- d) La necesidad de que los sistemas educativos respondan a los requerimientos que se le plantean desde otros ámbitos del sistema social, como son los económicos, políticos o culturales; a decir de Gimeno Sacristán (*cit. en Ezpeleta y Furlán, 1992*): “la innovación es una necesidad sentida en los sistemas educativos ya existentes

que siempre despiertan insatisfacciones sobre su funcionamiento ante a falta de cumplimiento de las promesas que desde la filosofía que la orienta anuncian como propósitos para sus clientes”.

- e) Los requerimientos de aprendizajes de mayor significatividad, pertinencia y relevancia en las múltiples dimensiones de desarrollo de los sujetos en formación, no solo en lo relativo a la educación para el trabajo, sino también en los aspectos éticos, psico-cognitivos, socioculturales, afectivos, sociopolíticos y otros más; de tal modo que los aprendizajes logrados permitan a todo sujeto social pensar y actuar sobre el entorno, hacerse cargo de sí como se ha exigido desde Aristóteles hasta la actualidad, así como desarrollar un autoaprendizaje que le posibilite su autoformación permanente.
- f) La exigencia de contenidos curriculares actualizados permanentemente y de modelos flexibles de organización curricular, de tal modo que estos, en lugar de ser camisa de fuerza, se constituyan en opciones, es decir en verdaderas oportunidades de elección racional de los sujetos educadores y de los sujetos en formación.
- g) La necesidad de que las prácticas educacionales cotidianas respondan a lo anterior y también a los avances de la teoría y de la investigación educativa.

Hoy se requiere que tanto las instituciones, como las prácticas educacionales, dejen de ser impermeables y refractarias ante los cambios innovadores de la realidad social; se requiere de instituciones y prácticas con sentido anticipatorio, previsoras y, por lo tanto, en permanente adaptación y cambio; en síntesis, se requiere de instituciones y prácticas innovadoras que desarrollen y enseñen a desarrollar un pensar prospectivo.

La innovación se asocia a la mejora y por lo tanto se sustenta en una visión crítica y una valoración de la realidad y sus tendencias, así como de las opciones de futuro; consecuentemente y con estas características, la innovación se constituye en una tarea permanente de búsqueda y concreción de mejoras, cuya pertinencia educativa, social, económica o cultural es su principal valor y, por tanto, se erige en principio y categoría articuladora de su *ethos*.

La cuestión de la innovación se contextualiza en estas problemáticas particulares del campo educativo y tales conjuntos de problemas demandan que todas las instituciones y las prácticas educacionales (docentes y escolares en general) se re-adequen permanentemente de manera pro-activa y no re-activa, a las necesidades de los sujetos en formación y del entorno, teniendo en consideración que esta re-adequación no implica una re-funcionalización o reinserción acrítica en el sistema que la contextualiza. Es desde este contexto problemático que se teje el sentido de la innovación educativa, mismo que se puede conceptualizar y explicitar a partir de mostrar su pertinencia.

Con lo anterior, y sin la pretensión de aportar una definición última, sino más bien de ayudar a elucidar su sentido general, podemos incluir los aspectos de orden sintáctico y semántico para continuar abordando más adelante el significado lógico del término “innovación”, incluyendo su extensión y connotación.

El significado de la innovación educativa

Es necesario reconocer que existen un conjunto de conceptos interrelacionados y usados continuamente en el campo, a veces de manera indiferenciada e incluso como sinónimos. Varios académicos han planteado sus posicionamientos respecto al significado del término “innovación” en los asuntos educativos:

- a) Rosas (2008) plantea que para superar la carga pragmática y el origen economicista del término, deba trabajarse con el concepto de “cambio educativo”; A mi parecer, haciéndose eco de las aportaciones de Latapí (1998) sobre el cambio en educación.
- b) Mientras que Uc, Gutiérrez y Alvarado (2010) afirman que toda innovación surge “desde abajo” y se opone a las “reformas” educativas, ya que estas surgen desde la cúspide del sistema educativo.
- c) Minakata (1995) considera que al amparo o en consonancia con las reformas pueden realizarse innovaciones aprovechando el margen de acción que dan las primeras y Gómez (en Chan, 2009) precisa que “puede ser local y podría ocurrir de abajo hacia arriba”.

d) Ponce (2007 y 2009) identifica las innovaciones educativas como “transformaciones”; lo que concuerda con el sentido que tiene el acto de educar para Campechano (1997), quién considera que una práctica educativa lo es en tanto logra transformaciones en el hacer, sentir o conocer de un sujeto. Ambos autores aluden a cambios estructurales en una práctica.

e) Moreno Bayardo (1995) plantea que la innovación es un proceso que conjunta en un determinado momento elementos que interactúan hacia el logro de una finalidad y que “supone algo nuevo que produce mejora(...) en aspectos sustanciales del objeto de innovación, no de mejoras superficiales o simples novedades” en las prácticas, mientras que lo nuevo no se refiere a algo que se introduce por primera vez, sino que se utiliza en nuevas circunstancias o con distintas finalidades.

f) Libedinsky (2001) es aún más radical al afirmar que se basa en una oposición o ruptura en el ámbito de la didáctica y es concebida y realizada voluntariamente por los propios actores, en sus palabras:

La idea de innovación(...) responde a una concepción de ruptura con una propuesta didáctica preexistente, una ruptura a partir de la cual puede marcarse un antes y un después. Se trata de innovaciones emergentes, no institucionales, ya que son los actores quienes las conciben y ellos mismos quienes experimentan sus defectos.

Lo cual le lleva a definir las “innovaciones didácticas emergentes” como:

Propuestas de enseñanza generadas por docentes de aula, caracterizadas por la ruptura y oposición con prácticas vigentes consolidadas, profundamente ensambladas con el contenido curricular disciplinar, y que atiende tanto a los intereses culturales de los docentes que las diseñan y lideran, como a los intereses culturales de sus estudiantes.

A partir de lo anterior, puede interpretarse que las diversas posiciones en torno a la innovación en educación privilegian su sentido transformador, su carácter intencional y su concepción y desarrollo por los diversos actores que asumen la responsabilidad de intervenir en una realidad construyéndola como objeto de innovación y que incluso puede darse acompasadamente o en oposición a una determinación institucional.

Sin embargo, por nuestra parte consideramos que es necesario ampliar este concepto de innovación, considerando que toda innovación es un cambio, pero un cambio distinto al proceso que implica la propia inercia y, por tanto, un cambio que –basado en la valoración de un bien– pretende una mejora de las circunstancias existentes en algún elemento de la realidad y, consecuentemente, es propuesto y dirigido por un sujeto; de ahí que sea un cambio intencional, voluntario, motivado éticamente y fundamentado en un conocimiento.

Con relación a lo anterior, Richland (en Moreno Bayardo, 1995) considera que “la innovación es la selección, organización y utilización creativas de recursos humanos y materiales de maneras nuevas y propias que den como resultado la conquista de un nivel más alto con respecto a las metas y objetivos previamente marcados”; coincidiendo con esta idea que enfatiza el componente teleológico de la acción que se orienta al logro intencional de objetivos y metas, por eso reafirmamos que la innovación supone y se fundamenta en el logro de esas metas y objetivos, pero añadimos su carácter ético, puesto que ellas se constituyen en un bien deseable, el cual al ser obtenido permite establecer el término de un ciclo de innovación con un nivel de mejoría cuantificable o una cualidad nueva incorporada a la situación concreta constituyéndose en una expresión de la praxis del sujeto.

En esa tesitura el sujeto de la innovación identifica y delimita el problema a resolver, planifica con cierto grado o detalle el proceso, controla en la medida de lo posible su velocidad y profundidad, utiliza los medios necesarios y anticipa y enfrenta los riesgos, amenazas y resistencias que pudieran presentarse, hasta que logra el propósito superando el problema o necesidad de origen. Por tales razones coincidimos con Moreno Bayardo (1995) al afirmar que “la innovación es algo más planeado, más deliberado, más sistematizado y más obra de nuestro deseo que (cualquier) cambio, el cual es generalmente más espontáneo”.

Todo cambio con innovaciones supera el cambio espontáneo o meramente inercial. La innovación se construye más allá de la inercia y en ocasiones contra la inercia o provocando una inflexión a partir del cambio inercial, por lo que necesariamente contiene o incluye lo nuevo. Innovar según sus raíces implica que desde el interior de los procesos (in, en, dentro) se realice la gestación de la novedad (novo, novu).

La innovación es un proceso que contiene un cambio y al mismo tiempo un cambio que resulta de un proceso y se construye mediante éste o sea un producto, por lo que existen procesos y productos innovadores. Bajo esas consideraciones es más preciso hablar de “cambios innovadores” distinguiéndolos de aquellos producidos por la inercia, ya que toda la realidad se encuentra en un permanente mutación; así existe el cambio educativo que es permanente e inercial y el que es provocado por innovaciones que surgen de la praxis de los sujetos.

En consecuencia, resulta indispensable distinguir sus diversos significados para usarlos con mayor precisión; en el siguiente cuadro se manifiesta nuestra propuesta.

Tabla 2. Concepto de innovación y términos afines.

Cambio	Innovación	Transformación	Intervención
Cualidad inmanente de toda realidad natural, social o subjetiva. Característica fundamental de la realidad educativa: sus sistemas, sujetos y prácticas. Tipos de cambio: regresivos o progresivos, inerciales o innovadores	Cambio que contiene elementos nuevos, en el proceso o en los resultados y productos, por lo que logra mejoras en una situación específica	Tipo específico de innovación, que afecta profundamente la realidad, a través de un cambio estructural con nuevas relaciones entre los elementos que componen la parte de la realidad sobre la cual incide el sujeto	Método para realizar innovaciones (y transformaciones) en la realidad natural, social, subjetiva o educativa; contiene actividades propiamente prácticas que suponen y requieren actividades cognoscitivas y teleológicas, así como un fundamento moral. Contiene actividades, ciclos, fases y una ruta estratégica

Fuente: Elaboración propia.

Ya que la innovación educativa es una clase o variante del cambio social y la intervención es la metodología específica de la primera, se deduce que toda transformación es un tipo de cambio social y educativo profundo, donde existe una nueva cualidad del objeto que se somete a innovación en su forma y su estructura fundamental.

En concatenación, la intervención la definimos como el método o proceso consciente, intencionado y sistemático que desarrolla el sujeto de la innovación para producir el cambio deseado en el objeto de la innovación; como elemento esencial de dicho método el sujeto puede generar dispositivos específicos en uno o más ciclos del proceso. Consecuentemente, la intervención corresponde a la actividad “efectivamente práctica” de la praxis, que supone y necesita de la teoría generada por la actividad cognoscitiva y de la imagen-objetivo generada por la teleológica del sujeto.

La imagen-objetivo que guía la innovación y da sentido a todo el proceso, supone una crítica a la realidad actual de la que da cuenta la teoría, al señalar negativamente las ausencias o faltas que motivan y movilizan al sujeto para realizar la práctica de la innovación mediante la intervención “efectivamente práctica”; también supone una realidad futura construible en la cual la negatividad se disipa en una nueva positividad, en ese sentido genera esperanza y confianza en un futuro mejor y también moviliza al sujeto para lograr esa nueva realidad.

Por estas características, es primordial desarrollar una teoría de la innovación, más que del cambio educativo; ya que el éste es substancial a la realidad, pues no existe realidad sin mutación y la innovación es un tipo especial de ese cambio general y permanente de la educación que resulta de la intervención consciente, sistemática y teóricamente orientada por el sujeto.

Muchos de estos cambios innovadores, sean procesos o productos, acontecen a nivel individual, otros a escala de entidades colectivas como los establecimientos e instituciones escolares o los sistemas educativos o sociales.

Además de lo anterior, la innovación no solo es cambio con novedad, sino una característica o rasgo de la acción institucional, así como de las acciones constitutivas de las prácticas de los sujetos con autonomía de pensamiento, con compromiso de transformación y con necesidad de apropiarse del futuro. En consecuencia, la innovación expresa una mo-

tivación de tipo emancipatorio, siendo portadora de futuro en la acción. Recuperamos de esta manera la diferencia entre las motivaciones o intereses emancipatorios y los pragmáticos, inspirados en los tres diferentes intereses cognoscitivos planteados por Jürgen Habermas (1993): técnicos, prácticos y emancipatorios, vinculados a distintos tipos de ciencias.

Diversos autores han distinguido intereses y motivaciones de la acción, entre ellos Alfred Schutz (1972) quien distingue entre los motivos-porqué y los motivos-para, fincados en el pasado o en el futuro de la acción social, como determinantes de la intencionalidad de la acción; en consecuencia, los motivos-para pueden asociarse a la introducción de procesos o productos innovadores que se distancien de los cambios inerciales cuya naturaleza es reproductiva.

Considerando lo anterior, la innovación se distingue de la tradición porque se sitúa en el eje presente-futuro, mientras que la tradición y la reproducción se sitúan en el eje presente-pasado. La tradición es otro carácter de la acción, cuando esta se encuentra orientada hacia la reproducción y expresa un interés o motivación de carácter conservador.

Sin embargo, ninguna institución, sujeto o práctica pueden prescindir del pasado. Por tal razón, la apropiación del futuro se realiza sobre la base de recuperar el pasado y por lo mismo sobre la base de una recuperación crítica de la tradición, puesto que no se trata de perpetuar el pasado –para lo cual no se requiere crítica– sino de superarlo.

En el caso de innovaciones que realiza un sujeto educador la ruptura o transformación ocurre con relación a la estructura o patrón de acciones mediante las cuales realiza su función de “enseñanza” y a la inversa, el sujeto en formación puede realizar un rompimiento con la estructura o patrón de acciones mediante las cuales “aprende”; en este sentido respecto a las transformaciones intra e intersubjetivas coincidimos con Libedinsky (2001) cuando afirma que pueden generarse en “oposición con prácticas vigentes consolidadas, profundamente ensambladas con el contenido curricular disciplinar, y que atiende tanto a los intereses culturales de los docentes que las diseñan y lideran, como a los intereses culturales de sus estudiantes”.

Para innovar se hace necesario incorporar elementos de nuestra tradición, que fortalezcan y potencien la opción de futuro que hemos elegido, de tal modo que no resulten contradictorios con la innovación a desarrollar y también

se hace necesario distanciarse y “negar” algunos elementos del pasado-presente, para superarlos o transformarlos en algo distinto, nuevo y mejor.

Puede darse el caso de que para algún sujeto el cambio deseable se caracterice por un retorno hacia el pasado y por lo tanto el eje presente-futuro se constituya por la re-construcción de condiciones pasadas, éste es el caso del pensamiento neoconservador (Capella, 2002). El neoconservadurismo pretende la reinstalación de la tradición y por lo tanto obstaculizar la innovación; reinstalar tradiciones puede resultar incluso contrario a la reproducción de situaciones y tendencias del presente, es decir, puede en algunos casos atentar contra la propia reproducción del *status quo*.

La actualización de un pasado puede romper y transformar un presente, constituyendo una realidad inédita, como fue el caso del agrarismo zapatista durante la revolución mexicana, según diversas interpretaciones; a diferencia del neoconservadurismo, en este caso estamos ante un movimiento revolucionario. Emiliano Zapata, queriendo restaurar y actualizar el ejido en el estado de Morelos y el sur de México, contra los latifundios y el gobierno de Porfirio Díaz, levantó un ejército y generó una revolución “agrarista”, en el contexto y como parte de la “Revolución Mexicana”. Aún muerto el líder revolucionario, las demandas zapatistas fueron reivindicadas en la constitución de la República y llevadas a su concreción en prácticas y estructuras sociales nuevas y revolucionarias para la época, mediante el reparto agrario de la fase posrevolucionaria. Estamos en este caso ante un intento de reinstalación de una tradición, cuyo desenlace es una innovación social, ya que el curso de la historia más el contenido u objeto por reinstalar (el ejido) al insertarse y producir una sinergia, hacen inviable la restauración conservadora.

En otro orden de ideas, puede ser que el sujeto social o el propio establecimiento escolar no pretendan desarrollar ninguna opción de futuro y que pretendan innovar solo para estar a tono con la realidad circundante. Ya Agnes Héller (1970) señala que “la entonación” o sea el “estar a tono” y producir un tono en el mundo circundante es una característica del particular en el mundo de la vida cotidiana.

Se puede pretender simplemente estar a la moda o cumplir un requerimiento institucional para efectos de acreditación, de promoción salarial o para cumplimentar directrices u órdenes de la superioridad. En estos casos se trata de una motivación eminentemente pragmática y utilitaria de la innovación, por lo que no afectará ni al pensamiento ni a la racionalidad de la acción del sujeto social que la realiza, ya sea

institucional o individual. Tal innovación solo afecta a la gramática de superficie, es decir a los códigos formales, sin embargo, puede constituirse en una resistencia o freno a la innovación profunda.

La pretendida innovación que solo busca “estar a tono” se caracteriza por su pragmatismo y utilitarismo y es impulsada por agentes y agencias sin posibilidad de construcción del futuro, pero con capacidad de adaptación acrítica a este. Los teóricos de la pedagogía crítica como Giroux y McLaren (en Rockwell, 1984) señalan situaciones parecidas a las que nombran como de “resistencia con acomodación”, es decir, una resistencia a la reproducción que es parcial o superficial y más bien aparente en la que los actores o agentes buscan reacomodarse en las nuevas circunstancias y gozar de las nuevas condiciones del *status quo*.

En este orden de ideas, consideramos junto a Filloux (1996) y Ardoino (2005) que es posible distinguir tres tipos básicos y claramente diferenciados de sujetos sociales: el sujeto pleno, el actor y el agente o sujeto mínimo; pero que además también pueden darse mixturas de estos en la realidad concreta, como puede ser la existencia de actores-sujetos.

Los tres tipos básicos de sujetos establecen relaciones específicas con las innovaciones, que van desde la proacción hasta la reproducción; es decir, el sujeto pleno posee una hermenéutica instauradora que despliega estructurando su realidad; mientras que el agente reproduce una realidad instituida, es agente de una o más agencias que conforman un *status quo*; mientras que el actor produce acciones interpretando un guión pautado por el autor, siendo éste último el sujeto de una innovación que estructura la realidad por medio de otro sujeto social que actúa y la produce como hecho concreto-real en función del guión, de este modo, el actor tiene un margen de maniobra propio pautado por el guión que interpreta.

Con base en lo anterior, podemos conceptualizar la innovación educativa como un tipo de cambio en los procesos socio-educativos que interviene en un problema educativo (formulado como problema de innovación y con base en la investigación), por medio de procesos sistemáticos o productos nuevos introducidos intencionalmente en la realidad educativa por un sujeto que pretende cambiarla o reestructurarla y cuyo proceso o producto efectivamente generan una mejoría, solución o transformación de la problemática inicial.

Cabe precisar que el problema de innovación puede ser identificado como la ausencia de un objeto, proceso o situación, cuya existencia implicaría una mejora en las condiciones existentes; y también se puede formular en términos de la superación de una red de recurrencias que implican insatisfacción y tienen como propósito la resolución de los desarreglos, fallas o desajustes en el sistema áulico, escolar o educativo en general; así recuperamos lo que establece Gómez (en Chan, 2009) cuando afirma que “el origen de los procesos innovadores es la consciencia de un desajuste en el sistema educativo”. No es que la consciencia sea el origen, sino que el problema conceptualizado conscientemente es el origen de la innovación, mientras que la consciencia es una condición necesaria y una mediación entre realidad problematizada y sujeto problematizador.

El vulgo supone en muchas ocasiones que el sujeto innovador es un personaje problemático, que busca bulla por su personalidad desajustada, pero lejos de esta idea, el sujeto de la innovación desarrolla la capacidad de problematizar desde una dialéctica negativa y construir campos problemáticos como una aportación cognitiva, que le agrega una nueva capa de sentido a la propia realidad en que se desenvuelve. El sujeto innovador es un sujeto social y epistémico problematizador que genera soluciones, las conceptualiza y actúa para hacerlas realidad hasta verlas construidas como un bien común.

En todos los casos la innovación supone un bien deseable, ya sea un reajuste del sistema, el desmantelamiento de la red de recurrencias (Gómez en Chan, 2009) o la instalación de un nuevo producto o la instauración de una nueva situación que implica mejoría en la realidad presente (Minakata, 1995). De ahí que el proceso o el producto innovador en educación se constituyan en una parte medular del objeto de innovación, cuya generación o creación permite instalar el bien deseado y resolver el problema educativo priorizado.

En consecuencia, para construir práctica y teóricamente el objeto de innovación, es indispensable que el sujeto de la innovación educativa, en el marco de sus condiciones concretas y con un fundamento moral explícito en su intención emancipatoria, realice una actividad cognoscitiva, teleológica y efectivamente práctica sobre su objeto de innovación, produciendo cambios evidentes y conocimiento sobre el objeto de innovación. El sujeto de la innovación es el sujeto de una praxis educativa que logra integrar virtuosamente la fórmula IDI.