

Capítulo 2.

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

MARTHA JANNETH SALINAS, JULIO PALACIOS URRUETA, WILMER VILLA, ANDRÉS FONSECA Y YAZMÍN PATIÑO

Introducción

La gestión de innovaciones sociales en educación es un constructo de naturaleza multidisciplinar configurado con los aportes de la gestión educativa, social y de la innovación. La gestión de innovaciones sociales en educación se desarrolla en clave de interculturalidad, diálogos epistémicos e inclusión. Este capítulo recoge las reflexiones teóricas y las apuestas de transformación pedagógica construidas sobre este campo de estudio. Describimos los resultados de los diálogos interepistémicos que se han venido abordando en los seminarios orientados al desarrollo de competencias en gestión que el programa académico ha trazado. También se aborda el proceso de transformación pedagógica y curricular que originó la creación de un seminario colegiado con perspectiva transdisciplinar incorporando mecanismos de innovación y orientado a la incubación de innovaciones sociales en educación.

La mirada epistemológica inició con las comprensiones de los principios, estrategias, dimensiones y mecanismos de la gestión de la educación. No obstante, a medida que el corpus teórico de la innovación social ha ido creciendo, es necesario abordar estos elementos al nivel de la gestión social y de la innovación. Lo anterior se orientó en torno a una revisión de la literatura y un acercamiento a la Escuela de Innovación de Tokio, que llevó a considerar la naturaleza de los mecanismos y metodologías de innovación. A su vez, recientemente, se consideraron las apuestas en clave de interculturalidad y pedagogías latinoamericanas para los procesos de diseño de soluciones a los problemas sociales con incidencia o consecuencia en el campo educativo (Estermann, 2010).

Fue así como nació la *Incubadora de innovaciones sociales en educación*, un espacio para la reflexión, la ideación, el diseño y el prototipado de iniciativas de innovación que aportan al tratamiento de problemáticas y necesidades comunitarias desde el campo de la educación. Este espacio es resultado de un proceso de transformación curricular que emerge con los propósitos de incentivar, fortalecer, articular y visibilizar iniciativas y generar la capacidad para incorporar mecanismos de innovación en los procesos de diseño producto de la co-creación de soluciones con las comunidades de diversos contextos culturales, sociales, políticos y económicos.

Un abordaje estratégico de la gestión educativa

La gestión educativa es una disciplina de desarrollo reciente, lo cual le confiere un bajo nivel de especificidad y de estructuración. Dado que es una disciplina aplicada, cuyo objeto de estudio es la organización del trabajo en el campo de la educación, y en tanto busca aplicar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación, está determinada por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación (Casassus, 2000).

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

Según Casassus (2000), para comprender la naturaleza del área de la gestión educativa es necesario: i) conocer los planteamientos teóricos subyacentes en las disciplinas madres que la generan y la contienen: el área de la gestión y el área de la educación, y ii) entender el sentido y los contenidos de las políticas y las prácticas educativas. En este sentido, se sustenta en estudios sobre los enfoques teóricos que informan sobre la evolución histórica de la teoría organizacional y administrativa y su aporte a la educación latinoamericana, por ejemplo, los esfuerzos de construcción y reconstrucción del conocimiento científico y tecnológico en el campo de la administración escolar y universitaria.

La literatura registra avances asociados a los efectos del discurso de la política educativa y las prácticas de estandarización que condicionan su situación, lo que ha llevado a problemas emergentes relacionados con la definición del objeto de la gestión educativa. Dado que esta última se concibe como un campo de acción, por cuanto su contenido disciplinario está determinado por los contenidos de la gestión y por la cotidianidad de su práctica (Casassus, 2000), los estudios en torno a la gestión educativa son prácticos y sustentados en la implementación y evaluación de modelos, el impacto de estrategias aplicadas y el estudio de casos específicos.

Si se entiende la gestión según el objeto del cual se ocupa y los procesos que están involucrados, la gestión educativa se concentra en componentes como la organización institucional, la articulación de recursos, los objetivos, las capacidades de generar una relación adecuada entre el propósito, la estrategia, la estructura, la cultura y el talento de la organización (Eichholz, 2015). A su vez, se incluyen los procesos que permiten a una organización que ocurra lo que se ha decidido que debe ser; las acciones deliberadas que reflejan normas, estrategias y supuestos o modelos del mundo, y los procesos de aprendizaje para lograr sinergias internas y externas (Casassus, 2000).

La gestión educativa es un campo de estudio y práctica concerniente a la operación de las organizaciones educativas que debe estar relacionado con los fines de la educación. Los propósitos superiores de la organización no pueden estar subordinados a los procesos administrativos a expensas del propósito y los valores educativos. Por el contrario, deben proveer el sentido crucial de dirección para sustentar la gestión de las instituciones educativas, esto quiere decir, que la búsqueda de la eficiencia puede constituir la declaración de principios de la gestión siempre y cuando sea la eficiencia en el logro de los propósitos superiores de la educación (Bush, 2006).

Según Bush (2006) la gestión educativa ha pasado de ser un nuevo campo dependiente de ideas desarrolladas en sectores como la industria y el comercio a convertirse en uno establecido con sus propias teorías e investigación. Las teorías sobre liderazgo y gestión educativa propuestas por Bush (2006) tienen tres características: tienden a ser normativas en el sentido que reflejan creencias acerca de la naturaleza de las instituciones educativas y el comportamiento de los individuos que las conforman; tienden a ser selectivas o parciales dado que enfatizan ciertos aspectos de la institución a expensas de otros elementos, y están a menudo basadas en, o soportadas por, la observación de la práctica en instituciones educativas (teoría fundamentada).

Una de las más importantes conclusiones del recorrido por las teorías expuestas por Bush (2006) es la necesidad de análisis organizacionales basados en múltiples perspectivas para guiar la práctica. En ese orden de ideas, Pozner *et al.*, (2000) proponen un abordaje estratégico de la gestión educativa basado en la complejidad, la paradoja y la multiplicidad de perspectivas características de las instituciones educativas. El reto está en rediseñar las organizaciones educativas superando la disociación entre lo específicamente pedagógico y lo genéricamente organizacional, lo cual se relaciona con la definición del objeto de la gestión. En este sentido, Pozner (2000) reconoce las siguientes condiciones para hablar de gestión educativa estratégica:

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

1. Gestión es una actividad de actores colectivos y no puramente individuales que se relaciona, en la literatura especializada, con el *management*, término de origen anglosajón traducido como "dirección", "organización", "gerencia", etc. que abarca varias dimensiones.
2. La gestión educativa es un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, a la exploración y explotación de todas las posibilidades y a la innovación permanente como proceso sistemático.
3. La gestión educativa no es un nuevo nombre para la administración ni para la planificación y solo puede ser entendida como una nueva forma de comprender y conducir la organización escolar. Esta última está fundamentada en el cálculo estratégico situacional, el cual precede, preside y acompaña la acción educativa de tal modo que, en la labor cotidiana de la enseñanza, llegue a ser un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas.
4. La gestión implica "balances e integraciones necesarias entre lo técnico y lo político en educación: sólo mediante este reposicionamiento estratégico de las prácticas de dirección de las organizaciones educativas puede hablarse de gestión" (Pozner, 2000, p. 30).
5. Es un proceso complejo, que concibe la organización educativa como un conjunto de ciclos de acción que despliegan procesos encadenados de acción y finalidad en relación con su entorno, y siempre con restricciones por considerar.
6. La gestión educativa considera la incertidumbre, las tensiones, las ambigüedades y los conflictos inevitables originados por los cambios de los contextos de intervención, de la imposibilidad de continuar considerando a los docentes y los funcionarios como meros ejecutores, cuando en realidad son actores que toman decisiones permanentemente.

Finalmente, Pozner (2000) afirma que el concepto de gestión educativa se relaciona con los de fortalecimiento, integración y retroalimentación del sistema. Según la autora, la gestión supone la interdependencia de saberes pedagógicos, gerenciales y sociales; prácticas de aula, de dirección, de inspección, de evaluación y de gobierno; juicios de valor integrados en las decisiones técnicas; principios útiles para la acción; múltiples actores, en diversos espacios de acción; temporalidades diversas de índole personal, grupal y social superpuestas o articuladas.

Basados en una comprensión de la educación en su sentido más amplio, como un hecho social que ocurre dentro de todo tipo de organizaciones no limitada exclusivamente al ámbito escolar o universitario, hablar de gestión educativa implica la organización de iniciativas desde y para el campo educativo, del trabajo en torno a acciones que redunden en el fortalecimiento, integración y retroalimentación de procesos pedagógicos y sociales. En la misma línea de Pozner *et al.*, (2000) proponemos un abordaje estratégico de la gestión educativa basado en la complejidad, la paradoja y la multiplicidad de perspectivas, el diálogo que reconoce saberes diversos sustentados en los principios rectores de la educación popular y comunitaria, en consonancia con el entramado de las pedagogías críticas latinoamericanas.

Reconocemos la necesidad de la integración entre lo técnico y lo político en la innovación social y en un reposicionamiento estratégico de las prácticas de liderazgo y gestión de este tipo de iniciativas basado en principios de descolonización epistemológica y práctica. Una gestión de la educación que se configura a partir del desarrollo de las capacidades adaptativas necesarias para el contexto de complejidad en el que se viven los procesos educativos y el reconocimiento de pedagogías otras, capaces de reconocer los sujetos, las comunidades y los pueblos oprimidos. A esto se suma una gestión de la educación que reivindique la praxis liberadora, crítico-práctica, que sea capaz de poner al servicio de los movimientos sociales todo su potencial analítico, crítico y propositivo.

Las categorías de la gestión social en perspectiva dialógica

El concepto de gestión social se registra en la literatura de diversas maneras y, aunque no existen teóricamente corrientes que se dediquen exclusivamente a su estudio, hemos seleccionado la propuesta de Cançado, *et al.*, (2015) quienes proponen una clasificación de categorías que confluyen alrededor del concepto bajo un marco de análisis con la siguiente configuración: a) interés bien comprendido (IBC), que alberga dos categorías complementarias: solidaridad y sustentabilidad; b) esfera pública (tratada como una categoría intermedia), ya que constituye el lugar y la condición esencial de su desarrollo y alberga otras categorías complementarias: democracia deliberativa, dialogicidad, intersubjetividad y racionalidad, y c) emancipación. Los autores consideran que la gestión social como un proceso se basa teóricamente en tres categorías que se articulan en una perspectiva dialógica: IBC, esfera pública y emancipación.

El IBC es un concepto que parte del contraste entre la aristocracia (marcada por la desigualdad natural y la jerarquía) y la democracia (marcada por la igualdad, sin jerarquía), propuesto por Tocqueville (1998) al describir la sociedad estadounidense en el siglo XIX. El IBC parte de la premisa de que el bienestar colectivo es una condición previa para el bienestar individual; por tanto, al defender los intereses colectivos, el individuo defiende sus propios intereses. El IBC se basa en la interdependencia entre individuos para percibir la dinámica de su propio desempeño en la esfera pública, no en el sentido de ser altruista o incluso asistencial, sino en el sentido de la re-construcción colectiva del espacio público con la intención de lograr el bienestar colectivo y, en consecuencia, el bienestar individual.

En este contexto, las categorías teóricas de sostenibilidad y solidaridad pueden considerarse un telón de fondo para el IBC. Cançado, *et al.*, (2015) proponen que la solidaridad puede darse cuando se considera el bienestar colectivo de manera amplia y la cuestión de la sostenibilidad también aparece como una de las condiciones de este bienestar. La solidaridad está vinculada a la interdependencia y mutualidad de intereses y deberes y denota compromiso con el otro, la cohesión social del grupo.

El término sostenibilidad se entiende acá en el sentido de sostener, conservar, mantener firmemente, perpetuar, incluyendo el medio ambiente, pero no solo a este. Se entiende que la sostenibilidad también se entrelaza con la solidaridad, en el sentido de que el segundo es una condición del primero. La idea de solidaridad se refiere a una acción humana que corresponde a la noción elevada de que lo mejor para alguien solo se obtiene de manera sostenible si también es lo mejor para el otro.

La segunda categoría es la de esfera pública, comprendida como espacio para el desarrollo de la gestión social. En este contexto, se busca una nueva esfera pública que pueda acercar a la población a la política. Para que la gestión social suceda de manera efectiva, es necesario un espacio donde, nuevamente (pero con diferentes intenciones), las personas privadas se reúnan en un espacio público para decidir sobre sus necesidades y su futuro. En este sentido, la gestión social se desarrolla a medida que se despliega la esfera pública y, para ello, debe incluir las siguientes categorías teóricas: democracia deliberativa, dialogicidad, intersubjetividad y racionalidad.

La emancipación se entiende como deshacerse de la tutela de otra persona, liberarse en busca de autonomía. Como categoría teórica de la gestión social, está inscrita en la tradición marxista y la teoría crítica (escuela de Frankfurt), en el sentido de ser la liberación de una dominación opresiva, basada en las relaciones de producción y reproducción de la vida. La emancipación es la ruptura con la subordinación y la negativa a manipular (Boltanski, 2011).

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

En el mismo sentido, la emancipación se puede llevar a cabo como resultado de los procesos de democratización, aunque no se puede producir a través de intervenciones externas. El hombre se emancipa cuando se percibe a sí mismo como un individuo, con sus potencialidades individuales (fuerzas de defensa), como el motor de las fuerzas sociales y cuando se percibe a sí mismo como un ser político (Fleming, 2010).

Desde esta categoría de análisis, todo proceso de innovación social se concibe como aquel enfocado en la búsqueda del bien común que redunde en el bien individual. Concebimos una gestión de la innovación social que piensa el campo educativo en el escenario de la esfera pública no solo por la naturaleza del servicio que representa, sino por la capacidad de injerencia que tiene en las decisiones políticas de la sociedad. Entre los objetivos que se buscan con las innovaciones sociales en educación están el acercar a la población a las políticas educativas, y fortalecer las capacidades del acto educativo para generar nuevas formas de participación democrática, sustentadas en el valor de los procedimientos cívicos y dialógicos capaces de generar un consenso racional para la toma de decisiones y superar el antagonismo entre participación y representación (Sommerfeldt, 2013).

Los diálogos epistémicos en torno a las innovaciones sociales en educación concuerdan con las posturas que proponen un equilibrio entre las racionalidades para el desarrollo de la gestión social. La dimensión económica debe equilibrarse con las demás, permitiendo el desarrollo del capital y del potencial humano, ya que la gestión social presenta un nuevo proyecto de sociedad-nación, basado en la cooperación y capaz de enfrentar la exclusión como proceso. En este sentido, la gestión social comprende, de forma simultánea e inseparable, acción y reflexión, subjetividad y objetividad, creatividad e instrumentalización (Carrión, 2007).

La gestión de una innovación social subordina la lógica instrumental (racionalidad utilitaria) a las lógicas sociales, políticas, culturales o ecológicas. Es decir, postula procesos de toma de decisiones deliberativos

y determinados por la solidaridad. De allí que sea un proceso de gestión que debe ser consonante, donde el otro es incluido y está motivado por la cooperación y donde el lenguaje, o la intersubjetividad, es el camino hacia la comprensión (Carrion, 2007; Habermas, 2003).

Los procesos subyacentes en la gestión de la innovación

La gestión de la innovación se ubica en el marco de las crecientes investigaciones sobre innovación generadas en el ámbito empresarial, tecnológico y económico en general. La literatura registra evidencia de que el éxito competitivo depende de la gestión del proceso de innovación y propone factores que se relacionan con la administración exitosa de dicho proceso. La práctica de la innovación se ha convertido en un tema significativo y complejo para muchas organizaciones contemporáneas, lo cual ha dado lugar a un creciente interés científico por comprender modelos de innovación y factores determinantes en la gestión de la innovación.

Dentro de la literatura sobre la gestión de la innovación, se identifica un tratamiento fragmentado de las posibles dimensiones que entran en juego. Al ser un corpus fragmentado, y mediado por una variedad de posiciones ontológicas y epistemológicas a la hora de investigar, analizar e informar sobre un fenómeno complejo y multidimensional se ratifica el hecho de que el término innovación es ambiguo y carece de una definición o medida única. Por tanto, se propone la definición de innovación como una solución diferente a un problema educativo que no ha logrado resolverse con las estrategias, mecanismos y procesos existentes, sino que se caracteriza por ser novedosa para el contexto donde se aplica, sostenible y replicable.

Muchos académicos han tratado de identificar las actividades clave del proceso de gestión de la innovación. Algunas de esas se presentan como modelos lineales y otras son dinámicas y cíclicas, caracterizadas

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

por una mirada en perspectiva de bucles e iteraciones. Si bien son útiles, estos modelos están limitados porque han sido generados en el contexto de la tecnología, por lo que su generalización es limitada. A su vez, tienen un enfoque en las actividades, lo que los aleja de tener en cuenta la omnipresencia organizativa de la innovación y su conexión sociotécnica con todos los aspectos de la organización (Adams *et al.*, 2006).

La revisión de la literatura sobre este campo, a partir del análisis de modelos de gestión registrados durante los últimos 40 años, nos ha llevado a identificar algunos de los factores determinantes en la gestión de la innovación. Esto con el fin de anexionar a la construcción del corpus alrededor de la gestión de innovaciones sociales en educación los elementos que puedan ser útiles para la generación de capacidades para la ideación e implementación de iniciativas en este campo. La innovación ha comprobado ser la clave para la supervivencia de las organizaciones en un mundo cada vez más competitivo y complejo. La innovación social, aunque no esté en el plano de la competitividad típicamente comercial, impone retos a las comunidades para lograr sostenibilidad, gestión de recursos y escalabilidad.

La forma como se gestiona la innovación depende de la perspectiva desde la cual se aborde. Es muy importante tener presente que no es un fenómeno en lo absoluto nuevo. Desde la prehistoria, la especie humana ha transformado ideas en realizaciones. Sin embargo, la innovación no es fácil ya que entran en juego capacidades de adaptación y una serie de patrones mentales que disminuyen la creatividad a lo largo de la vida y debilitan el pensamiento divergente y convergente.

La gestión de la innovación tiene en cuenta al menos cinco dimensiones: el tipo y el grado de novedad de la innovación, el tipo y el tamaño de la organización en la cual el proyecto de innovación tiene lugar y el ambiente o sector en el cual se desarrolla la innovación. Frente a la primera dimensión, hablamos de innovaciones de producto, proceso o servicio. En segundo lugar, el grado de novedad que puede ir en un continuo de

incremental hasta radical. La tercera dimensión tiene que ver con dos tipos de organización privadas o públicas basada en el entendido de que cada una tiene características y consideraciones particulares. La cuarta dimensión se refiere a las técnicas de gestión propias de organizaciones pequeñas comparadas con las grandes. Finalmente, la estabilidad del ambiente puede determinar en qué medida este afecta el estilo de gestión.

La gestión de la innovación se define como la organización, control y ejecución activa y consciente de actividades que dan lugar a la innovación. El proceso de innovación se define como el desarrollo y selección de ideas innovadoras y la transformación de dichas ideas en innovación. Así, se plantea que el primer paso en el proceso de innovación consiste en comprender cómo puede ser influenciado de forma favorable el proyecto de innovación a partir del estudio empírico de casos exitosos y la sistematización de la forma como ellos organizaron la innovación (Hansen & Birkinshaw, 2007).

El segundo paso consiste en elaborar un modelo de mejores prácticas, cuyo conocimiento permita alterar los factores para incrementar la calidad y eficiencia de la innovación y reducir el tiempo que toma y las posibilidades de error. En general, es un proceso que se mueve de la teoría a la práctica y de nuevo a la teoría.

La literatura registra una serie de fases planteadas de variadas maneras (Hansen & Birkinshaw, 2007). No obstante, podemos resumir que las fases del proceso de innovación son: una fase inicial, una de desarrollo y demostración, una de implementación, una de escalamiento y replicabilidad y una de aprendizaje y renovación.

La fase inicial consiste en el análisis del contexto y la identificación de oportunidades, la búsqueda de conocimiento inicial, la generación de ideas a partir de instrumentos de variaciones, nuevas combinaciones y ruptura de sesgos. La fase de desarrollo y demostración incluye la planeación, la producción de prototipos, supone convertir la idea en un

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

producto, proceso o servicio tangible, así como probarla. La fase de implementación o lanzamiento supone la inversión y la disposición de la idea en el mundo real y su sostenimiento. La siguiente fase es aquella en la que la innovación se escala y se replica, consigue su difusión y multiplicación. La última fase trata del registro y apropiación del aprendizaje obtenido, el análisis y la evolución de la innovación.

Aunque no es posible hablar de un consenso sobre los factores que favorecen la innovación, existe cierto acuerdo en proponer los siguientes componentes alrededor de los cuales se estudian dichos factores: la estrategia, la cultura, el liderazgo, la estructura organizacional, los recursos o habilidades y la situación externa a la organización.

Lo hallado en la literatura ha sido complementado con la integración de mecanismos de ideación y metodologías de innovación como el *design thinking* y el *story-embedded innovation* (de la Universidad de Tokio) en las prácticas pedagógicas del programa académico. El acercamiento a esta categoría nos ha permitido identificar las competencias que los maestrantes deben desarrollar para gestionar innovaciones sociales en el campo educativo. Recientemente, hemos comenzado a explorar otros procesos de innovación social, como el análisis de prácticas de diseño social que entran en diálogo con los procesos que se han venido comprendiendo a partir del análisis de esta última categoría.

La incubadora de innovaciones sociales en educación: una experiencia de transformación pedagógica

La incubadora de innovaciones sociales en educación es una iniciativa de transformación pedagógica por su origen, naturaleza, evolución y perspectivas de sostenibilidad y escalabilidad. Es una experiencia que ha evidenciado lo que significa un currículo vivo; que le apuesta a la

interdisciplinariedad en sus dimensiones epistémica, metodológica y didáctica, a la transdisciplinariedad que supera el aprendizaje basado en proyectos tradicional ya que incorpora la concepción del desafío y a la integralidad materializada en procesos de transformación y adaptación de contenidos, impacto en las prácticas investigativas e incorporación de mecanismos y prácticas de otras disciplinas. La propuesta de la incubadora es un proceso de consta de cinco fases:

- a) Intervención curricular de tres espacios académicos divididos en un principio entre los cuales los estudiantes debían elegir, a través de la generación de un seminario interdisciplinar que permite acercarse a tres ámbitos de conocimiento: la interculturalidad crítica y los diálogos epistémicos, las innovaciones didácticas y la gestión de la innovación, denominado ahora Seminario Colegiado.
- b) Incorporación de aprendizajes de currículos internacionales materializada en la aplicación de metodologías de innovación centrada en el ser humano propias de la escuela de Innovación de Tokio y recientemente la apertura a pensamientos de diseño en plural.
- c) Proceso de incubación de innovaciones sociales en educación propuestas por los estudiantes que incorpora prácticas de las dinámicas de emprendimiento y vinculando a los estudiantes con la incubadora de innovaciones sociales en educación del Parque Científico de Innovación Social.
- d) Documentación y sistematización de innovaciones sociales a través del observatorio de innovación social.
- e) Creación de la red de innovadores sociales en educación con la participación de los graduados de la maestría.

Esta experiencia pedagógica ha logrado identificar, como parte esencial de la innovación social en educación, el tipo de participación que adquieren las comunidades como agentes de cambio y transformación,

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

mediante la conjunción de saberes que permiten la construcción de conocimientos propios y emancipadores. Esto permite la apertura a la búsqueda de soluciones particulares frente a los retos que enfrenta la educación, no solo como consecuencia de las graves problemáticas sociales que aquejan al mundo, sino como parte en la consolidación y construcción constante del tejido que emerge de las relaciones dinámicas y complejas entre educación-sociedad y cultura.

Para la comprensión de su naturaleza, podemos partir por indicar que una innovación social en educación es aquella que se da en el ámbito educativo en su acepción más amplia, que cambia vidas, de las personas y de las comunidades, sean éstas educativas, barriales, étnicas o sociales. Por tanto, se diferencia de los emprendimientos sociales y de las innovaciones orientadas por los valores y mecanismos de mercado (Plata, 2017).

La innovación social en educación se concibe como la respuesta a las amplias posibilidades que ofrece la pedagogía social, dentro y fuera de las aulas, con diferentes tipos de población y a través de diversos medios. Romper los muros de la escuela significa la rigidez que exige la organización y gestión de los centros educativos y aceptar la posibilidad de nuevos espacios, tiempos y escenarios para el aprendizaje. Los objetivos de la innovación se toman aquí a partir de dos perspectivas: la primera, enfocada en los cambios de las acciones pedagógicas, y la segunda, en la satisfacción de las necesidades humanas. Esto representaría un énfasis, por un lado, sobre la reflexión de las propias prácticas docentes y, por otro lado, en la reflexión sobre el sentido de educar. Estas son cuestiones que podrían enmarcar las finalidades entre dinámicas diferentes.

El seminario colegiado pone en diálogo los principios de la interculturalidad crítica y los contextos de diversidad en el marco de la gestión de innovaciones sociales en y para la educación. Se trata de enfatizar en

las relaciones más que en las estructuras, en los procesos más que en los propios resultados, en la manera como devenimos humanos en el proceso de resolver y disolver las situaciones problemáticas que confrontamos como personas o como comunidades de personas que comparten un tiempo y lugar en este mundo que emerge de nuestro vivir juntos. Como lo señala Maturana (2003) las emociones están en la base de nuestra capacidad de agencia.

En este marco, se sustenta la comprensión sobre la interculturalidad, entendido que se da en perspectiva de inclusión educativa, basada en comprensiones esencializadas de la cultura, de la ancestralidad, de lo indígena y lo afro (Arroyo, 2013). Si bien la comprensión de la interculturalidad se ha dado en las últimas décadas en esta perspectiva institucionalizada, lo que comprendemos como interculturalidad no se limita a las relaciones entre sujetos, culturas y a la ampliación de los derechos diferenciados para determinadas comunidades, aunque estas acciones sean necesarias. Se refieren más al proceso de relaciones y negociaciones complejas que no son neutrales, sino que parten de relaciones conflictivas inherentes a las desigualdades sociales, económicas y epistémicas (Walsh, 2005; Mignolo, 2007).

De allí que la interculturalidad plantea la pregunta por las relaciones geopolíticas de los conocimientos y por el conocimiento mismo. Es decir, la interculturalidad identifica que la historia del conocimiento está marcada por relaciones de poder en la que determinados conocimientos son subalternos o son susceptibles de inclusión en el paradigma normalizado. Por otra parte, la interculturalidad se pregunta por el carácter del conocimiento y la necesidad de nuevas formas de saber y de la amplitud del pensar, lo cual no está no limitado a un único modelo de racionalidad desde la que se fundan la mayoría de los procesos contractuales en el liberalismo político, sino a la amplia posibilidad de los pensamientos situados y contextuales.

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

Ahora bien, entendemos por perspectiva decolonial los múltiples abordajes críticos de varios intelectuales y activistas de América Latina y el Caribe, que convergen en una comprensión que articula en un entramado indivisible la idea de la modernidad, la colonialidad, el capitalismo y el colonialismo. Uno de los aportes más relevantes de la perspectiva decolonial es su comprensión de la colonialidad, la cual tiene que ver con la estructuración y legitimación de las relaciones de poder que naturalizan jerarquías territoriales, epistémicas, ontológicas, políticas, raciales y éticas. Esta noción no es igual a colonialismo porque este alude a la ocupación militar, política y económica por una fuerza extranjera en un determinado territorio. Es decir, la idea de colonialidad permite comprender que el ejercicio de dominio instaurado por la colonización sigue vigente en el presente mediante dispositivos de legitimación epistémicos, ontológicos y éticos. De allí que se hable de la colonialidad del ser (Maldonado, 2017), del saber (Mignolo, 2007) y del poder (Quijano, 2007).

Nuestro argumento es que no puede haber innovación social, y más aún en educación, si no hay una lectura permanente y crítica del contexto. Es decir, no puede existir sin la geopolítica del conocimiento que nos habla de que todo saber es situado geográfica y epistémicamente. Así mismo, no es posible innovación social si no hay una articulación entre la innovación como ejercicio de invención, creación y transformación, con los referentes epistémicos, socioeconómicos, políticos, culturales y corporales, en los cuales se produce la novedad.

Aludimos, por tanto, a espacios propicios para entablar diálogos interdiscursivos entre la academia crítica y experiencias que, en tanto praxis disruptivas, emerjan en las organizaciones sociales y comunidades de diverso tipo. Se trata de espacios de frontera e intersección de saberes, en tensión y en los intersticios de los discursos hegemónicos. Es en ese lugar de tensión, de incertidumbre, de diálogos entre epistemologías disruptivas y permanencia de lo convencional y hegemónico, donde quisiéramos ubicar las posibilidades de una innovación social otra.

La evolución del espacio académico

La incubadora de innovaciones sociales en educación nació de la transformación curricular de tres espacios académicos individualizados y diferenciados. Para avanzar en procesos de interdisciplinariedad se creó el seminario colegiado, que partió de un proceso de evaluación curricular de la propuesta de maestría, donde esta se acogió como un proyecto que permanentemente se está ajustando, reestructurando o reformulado. Todo esto con el fin de atender las demandas de aprendizaje que se correspondan con la innovación, la interculturalidad crítica, los procesos educativos, pedagógicos y comunitarios, que tienen que ver con la maestría. Lo anterior se refiere a una forma de vivir la investigación, la cual se formula desde las y los actores que pasan por la experiencia de preguntar-preguntarse por los contextos, las mediaciones, los actores, las posibilidades de direccionar la acción pedagógica.

Se propuso como un lugar para la puesta en práctica del conocimiento en acción, propio del paradigma socio-crítico. La educación propuesta desde el enfoque del pensamiento socio crítico está íntimamente relacionada con la pedagogía, entendida como la disciplina que aborda la metodología de la enseñanza, desempeñando un papel fundamental en cualquier proceso de formación. Por consiguiente, los educadores de diversas materias y en todos los niveles educativos tienen la importante responsabilidad de desarrollar individuos capacitados para afrontar los desafíos del futuro (Valenzuela et Al, 2022).

El seminario colegiado se convirtió en una posibilidad de acción que parte de la mediación entre los actores, los contextos y los textos, tomados en cuenta para el proceso de direccionamiento y escenificación. En este caso, el seminario se asume como una actividad académica, donde esto último aparece mediado por las fronteras que se ponen en

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

juego en las experiencias que dan formas a las y los actores. Lo colegiado aparece como una asociación de intereses puestos en un escenario de actuación común, donde son dinamizados por intereses pedagógicos, operativos, sociales, investigativos y cognoscitivos, entre otros.

La experiencia incorporó en su segundo semestre los aprendizajes de la escuela de innovación de Tokio, producto de la visita de una de las maestras del programa. Los mecanismos de innovación que se han venido incorporando cada semestre se han definido como mediaciones que se proponen como parte de la necesidad de animar la acción de las personas. Estas se identifican, se proponen, se viven y asumen como parte de una experiencia que es direccionada por los propósitos o los fines de formación e investigación del seminario y han dado lugar a un conjunto de iniciativas de innovación de muy alto valor para las comunidades con las cuales se han creado y co-creado en algunos casos.

Lo anterior ha consolidado el seminario colegiado como un lugar de acción en el cual se pone en escenario de vivencia el conocimiento en acción. Así, se proponen dinámicas bajo un carácter creativo, participativo y colaborativo, de allí que el seminario no se centra en la participación de un actor en especial, sino en las y los actores que convergen en el contexto de escenificación de la propuesta. Cabe señalar que lo creativo se asume como una experiencia vital del ser humano y no como el cultivo del genio creador de los que son señalados a conducir la experiencia creadora. Lo creativo es parte del acto de imaginar mundos posibles, mundos donde quepan otros mundos.

Lo participativo se asume a partir del interés que mueve la acción de las personas, donde la actuación consiente es puesta a disposición de un proceso, es la movilización de quien busca, anima y proyecta la acción. Esto se relacionan con la co-existencia de cuerpos que se vinculan a un lugar de pensamiento. Todo esto tiene que ver con lo colaborativo, es

decir, la existencia de un cuerpo que se hace, se imagina y proyecta en presencia de otros que lo componen en su ser. De ahí que se piensa en términos de lo que sería, el otro significativo, es decir, el otro como fuente inspiradora de una acción que se hace y deshace en presencia de múltiples localizaciones.

El seminario colegiado de innovaciones sociales ofrece un contexto filosófico, político y artístico amplio donde las y los estudiantes puedan intimar con sus historias de vida, conectar con sus dones, potencialidades y atractivos. Allí se permite reflexionar en conjunto sobre problemáticas sociales complejas, identificar marcos teóricos sistémicos y referentes de innovación social en contextos nacionales e internacionales que los inspiren para la formulación y prototipado de sus propios proyectos sociales.

Inicialmente, las y los estudiantes exploran prácticas integrales de vida, ejercicios de autoconocimiento que fomentan el desarrollo interior, la experiencia de la libertad, estrategias didácticas innovadoras respecto a la alfabetización emocional, mediado por herramientas del arte contemporáneo, la psicología y la sabiduría práctica y de los misticismos de muchas tradiciones. El seminario se enfoca, al inicio, en las posibilidades de expresión, narración y autoconocimiento de los estudiantes, a través del arte y de metodologías narrativas como los diarios transmedia. A su vez, ofrece experiencias de conexión, contemplación y meditación, el fortalecimiento de las relaciones, las comunidades a las que pertenecen los estudiantes y la co-creación de otras nuevas para expandir sus liderazgos.

En el curso se abre espacio para las conversaciones y prácticas de diálogo profundo y sincero, conversaciones compasivas sobre la dignidad, las historias de vida, encuentros creativos y lúdicos entre amigos y familiares. También se enfrentan, en grupo, al desafío de diseñar prototipos educativos, didácticos y sociales donde convergen la creatividad social, la generosidad y las acciones solidarias.

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

En el seminario se aborda la innovación social a partir de la tríada metodológica: conexión, comprensión y co-creación. También se da desde la vinculación de las trayectorias y la convergencia de tres verdades: las verdades personales, provenientes de las experiencias de vida singulares de cada quien; las verdades provenientes de la ciencia, la filosofía y la psicología y también las verdades las sabidurías perennes y tradiciones místicas y espirituales.

Otro objetivo de este espacio académico es comprender y experimentar nuevas formas de ser humano, de ser maestros y ciudadanos a partir de nuevos enfoques y herramientas para la integración efectiva de experiencias pedagógicas. En el seminario hablamos de tríadas potenciadoras de aprendizajes como conexión, comprensión y co-creación; el yo, el nosotros y el ellos; lo personal, lo profesional y lo ciudadano; el arte, la ciencia y la tecnología; tierra, alma y sociedad; belleza, verdad y bondad; propósito, significado y placeres, y cuerpo, mente y espíritu (y sombra).

Los problemas globales requieren de la participación de todos y de estrategias de innovación social amplias en el conjunto de la población, de una ciudadanía consciente de su poder de innovación, de una ciencia y de una mejor toma de decisiones. Los seres humanos están despertando a la consciencia global, a los bienes comunes, a participar en comunidades, a tener mayor empatía y un espacio interior más rico que nos permite involucrarnos en procesos de inteligencia colectiva y en el diseño de acciones solidarias.

Ante este panorama de perplejidad y de incertidumbre, nos habitan nuevas claridades, es decir, que paralelo a la tragedia, nos instan los desafíos, respiran aires de intensa creatividad, nuevos voluntariados, liderazgos, formas de organizaciones emergentes, de imaginar los futuros potenciales, los atractores que ya están entre nosotros. Se trata de un escenario de oportunidades para soñar de nuevo, para rehacer todas las prioridades y contribuir a aumentar la responsabilidad, la inventiva y la participación: fuentes primordiales donde nacen y se sostienen las innovaciones sociales

Los pequeños gestos y cambios son parte de la nueva revolución que está andando: nuevos hábitos, cuidar mejor todo lo existente, organizar la casa, hablar y afrontar los problemas familiares y relaciones; mejorar la comunicación y lo que pensamos, aprender hacer la pausa y manejar mejor las emociones, cerrar los problemas que hemos dejado abiertos en el pasado y volver atar todos los cabos sueltos. Uno de los gestos que requiere mayor coraje y sinceridad en estos tiempos agitados, y para hacer que la innovación y creatividad surja con mayor ímpetu y fortaleza, es el trabajo con la sombra, dado que esto fractura el poder de innovación social, y la coyuntura actual nos mostró como todos estamos dirigiendo partes de una sombra intergeneracional sin precedentes.

Cuando hablamos de la sombra, nos referimos a los aspectos del yo que negamos y queremos evitar, el yo que no nos gusta mostrar, nuestro pasado estancado, entumecido, nuestro inconsciente silenciado y evitado, se aprecia en la reactividad, los condicionamientos y los dolores más profundos. La sombra incluye nuestras alergias y adicciones, lo que nos negamos en escuchar, las cargas que pesan y nos hacen perder mucha energía, la resistencia a crear proyectos de vida y dejar los sueños aplazados y todas las percepciones equivocadas y fragmentadas que generan polarización, distancia, la ausencia de responsabilidad y desconexión. Así como hay sombras personales, también las hay familiares, de barrios, ciudades, países y traumas históricos e intergeneracionales.

Es bien estimulante que en esta coyuntura de incertidumbre y transición que estamos viviendo aparezcan nuevas prácticas, aprendizajes, necesidades, urgencias, acciones solidarias, políticas globales, formas de resiliencia cultural, redes de apoyo donde se catalizan transformaciones profundas que empiezan a establecer y a dar coherencia a corto plazo a nuevos campos emergentes institucionales.

Otro ámbito que se vuelve objeto de prueba y de reinención es la cotidianidad y nuestra capacidad para reinventarnos. Las virtudes interiores del ser, como la voluntad, la humildad, el coraje, la disciplina,

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

la colaboración, el servicio, la inventiva, la firmeza y la suavidad, la capacidad de respuesta local y global se transforman. También surge la necesidad de reconectarnos de nuevo con lo esencial, de percibir totalidades más grandes y conectar con lo próximo, lo cotidiano y la percepción de la no-dualidad entre los polos que parecen insalvables y nos separan: luz y oscuridad, hacer-pensar, saber-ignorancia, pequeño-grande, vida-muerte, individuo-colectivo, dignidad-vulnerabilidad, ciencia-espiritualidad, tecnología-naturaleza, entre otros.

Muchas soluciones para muchos problemas ya están aquí entre nosotros. Lo que es aún un reto es expandir la consciencia a muchas más personas y la exigencia de políticas locales y transnacionales sintonizadas con un propósito de crecimiento real para todos y no como el que tenemos en la actualidad, basados en una idea limitado de lo humano la deuda, la escasez, la exclusión, la segregación, la polarización, el miedo y la desigualdad.

Vivimos tiempos propicios para realizar nuevos experimentos de innovación social, ampliar el liderazgo y la consciencia de todos los habitantes del planeta. Todos podemos dar y recibir algo de alguien, todos somos parte de la red y del sistema. De cualquier persona podemos aprender algo nuevo. Podemos traer al presente nuestros sueños más bellos, despiertos y solidarios; podemos articular en nuestros trabajos, lo personal, la vocación profesional, los talentos, el ejercicio ciudadano y el servicio social. No olvidemos que cuando hablamos que son tiempos de profunda sanación, requerimos que comprendamos y realicemos formas de integración más profundas y creativas de todo el ser. La sanación requiere además de cuidado, sinceridad, vulnerabilidad, el fortalecimiento de nuestro cuerpo, un trabajo con las emociones, el desarrollo cognitivo y la presencia y transparencia de lo espiritual.

No habrá curación y transformación si seguimos en esta posición de distancia, culpabilizando a los demás o al sistema acerca de lo mal que hace las cosas. De nada nos sirve seguir poniéndonos del lado de

los perdedores de la historia, ni tampoco amparando ideas que nieguen cualquier posibilidad real para el cambio. Todos somos parte del sistema. Todos estamos interconectados y somos parte de las soluciones. Muchas personas saben lo que está mal. Lo que no estamos entrenados y no tenemos acuerdos colectivos claros (y con muy poca difusión y democratización) es acerca de cómo empezar esta reconstrucción de este cuerpo-mente, de estos territorios y de esta casa común.

Evaluación de resultados e impactos

La evaluación en la propuesta se asume como un proceso de significación, es decir, que parte de la interpretación para la consecución del sentido que emerge de la experiencia. En este caso, la evaluación es sistemática y se afirma en la acción comunicativa, donde lo comunicativo parte del hecho básico de poner en común, es decir, de situar el interés comunicativo bajo la acción que nos vincula, la cual es movida por las mediaciones. La evaluación es parte de la significación de la experiencia, donde cada uno de los actores que participan del proceso tienen unas responsabilidades y estas son establecidas por los roles que se juegan dentro del contexto en el cual se escenifica la propuesta de seminario colegiado.

La evaluación se convierte en una práctica de acción situada que asume al yo que interroga, al que se posiciona, al que cuenta los procesos que los vincula con las mediaciones. Así mismo, la evaluación, se afina en la relación-tensión con los textos que emergen de la experiencia de encuentro, donde se evidencia en la cotidianidad los avances, las inquietudes, los obstáculos que emergen de la experiencia de análisis. La evaluación también nos permite la emergencia creativa de las propuestas que dan cuenta del cómo se vinculan los actores a los procesos y se vincula con la capacidad de hacer los vínculos con los contextos en los cuales las y los maestrantes, realizan sus prácticas cotidianas.

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

Este ejercicio evaluativo nos ha llevado a configurar el seminario como una incubadora de innovaciones sociales, en la que los procesos desarrollados con los estudiantes se convierten en escenarios de identificación de desafíos, procesos de ideación, incorporación de ejercicios de indagación, investigación y búsqueda de inspiración y el acceso a diversas plataformas para facilitar y fortalecer la toma de decisiones. El resultado en este seminario se materializa en el prototipado y evolución de una idea de innovación social en educación, a través de la incorporación de dos mecanismos de innovación: *design thinking* (pensamiento de diseño) y *story embedded innovation* (innovación embebida en historias).

El seminario colegiado se convirtió en una apertura para que las y los estudiantes puedan seguir agenciándose desde lugares distintos, con significantes de reflexividad, creatividad, apertura y creación permanente. Se constituye en una metáfora de tejido que se construye a partir de las enunciaciones, las preguntas y los aportes del estudiantado, pero también de sus silencios y de la disposición de escucha que siempre es necesaria para construir colectivamente con otros.

La comprensión colegiada ha sido posibilidad de encuentro a partir de la experiencia, la incertidumbre, los sueños y el riesgo, pero también la oportunidad para trazar horizontes distintos en los diversos escenarios educativos en los que nos encontramos y de los cuales somos parte. Con ello se amplían los horizontes de sentido frente a la educación, lo social, el desarrollo humano, la transformación social, la creatividad y los pensamientos de diseño.

En el contexto latinoamericano, estamos siendo llamados a liderar a partir de las potencias que nos habitan, de la posibilidad de agrietar, de fisurar, de mapear otros caminos, de armar nuevas maletas y escoger las mejores herramientas para llevarlas con nosotros. Este espacio ha tenido sentido con las preguntas de investigación de las y los estudiantes, desde las categorías fuerza allí presentes, desde su historia y su experiencia como sujetos permeados por la utopía de transformación y desde la

afectación como andamiaje para movilizarnos hacia procesos creativos, hacia la toma de decisiones y hacia la construcción de aquellos discursos y prácticas que permiten reconocer una innovación social en educación, y que permiten encontrar soluciones prácticas y creativas según los contextos, los actores y los procesos.

Aparece en este momento la metáfora del pentagrama enunciada en cada uno de estos re-pensarnos, re-inventarnos, re-configurarnos, re-construirnos y del llamado a la valorar los contextos, las interacciones, las historias de vida, las emergencias. Se han planteado mecanismos estructurales que permiten la construcción de otros andamiajes alrededor de la innovación. Por ello, lo que ha convocado ha sido posibilitar el despliegue de ideas innovadoras, lo cual supone encontrar ideas distintas. ¿Cómo podemos pensar diferente? ¿Por qué los mecanismos de innovación posibilitan un pensar distinto? ¿Qué se ha enunciado distinto? ¿Han cambiado las imágenes respecto al inicio del colegiado?

Cualquier concepción educativa, de la enseñanza o el aprendizaje que queramos formular no puede estar al margen del cambio, de la sociedad de la información, de las teorías de la complejidad y de la creatividad. Por ello, es necesario llevar a las y los estudiantes a transitar por la categoría de sesgos para contribuir a desnaturalizar la forma de observar e interpretar el mundo. ¡Podríamos decir que mi mundo se transforma en la medida en que me permito escuchar y conocer otros mundos!

La educación, plantea Freire (2019), necesita de formación técnica, científica y profesional, y de sueños y utopía. Este tejido nos ha permitido explicitar el lugar de una innovación en educación a partir de las racionalidades en las que nos encontramos, es decir, que somos esos sujetos que a partir de las comprensiones de mundo pensamos, agenciamos y soñamos innovaciones desde las condiciones culturales e históricas que nos definen, que nos dan lugar como sujetos y que dan sentido a nuestras acciones.

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

Si bien la idea de la innovación trae registros en una perspectiva económica, por ejemplo, la que ha dado Schumpeter (1939), quien concibió la innovación como un factor clave para el desarrollo económico en el contexto de una sociedad industrializada, otros autores han coincidido históricamente con la idea de la innovación en clave de aquellos aspectos nuevos que se introducen en contextos definidos (por ello se ha hablado de productos, servicios o procedimientos).

Esa resonancia shumpeteriana ha sido ampliada y desde ese pentagrama que mencionamos previamente ha sido un andamiaje para re-nacer en la comprensión del desarrollo. Esto logra que la perspectiva económica no sea la racionalidad dominante, sino que se amplíe a las diversas dimensiones del desarrollo humano. Hacia la década de 1970 se comenzó a hablar propiamente de la innovación educativa, atendiendo a sus particularidades. Se encontró que basados en lo educativo la innovación ha existido sustentada en el cambio, en la introducción de un elemento novedoso, pero también como un proceso de aprendizaje.

La resonancia que ha tenido esta palabra como movilizador del desarrollo ha permitido resignificarlo en clave de discursos como los que nos invitan desde esta perspectiva al pensamiento y de manera explícita hacia dos coordenadas: lo social y la educación.

Quisiéramos recordar aquí a Amartya Sen y Martha Nussbaum, quienes, a partir de las coordenadas del desarrollo humano, utilizaron el enfoque de capacidades para poder comparar las calidades de vida de las personas. Allí, la capacidad se vincula a la libertad de poder elegir qué vida se quiere, para lo que resulta trascendental preguntar y buscar respuestas sobre ¿qué es capaz de hacer y de ser cada persona? (Colmenarejo, 2016). Por ello, la invitación de este colegiado ha sido al reconocimiento de nuestras propias capacidades.

De acuerdo con Nussbaum (2007), las capacidades son un conjunto de oportunidades diversas y conectadas para tomar decisiones y llevar a cabo acciones. La capacidad de una persona se refiere a las diferentes formas de funcionamiento que puede lograr de manera viable. En esencia, la capacidad representa una libertad práctica que permite a una persona seleccionar las mejores alternativas al considerar tanto sus habilidades personales como las oportunidades disponibles dentro del contexto político, social y económico.

Según la Estrategia Europa 2020, la Comisión Europea definió la Innovación Social en 2010 como la búsqueda de soluciones novedosas para satisfacer necesidades sociales que no son atendidas adecuadamente por el mercado o el sector público, o para impulsar cambios en el comportamiento que aborden los principales desafíos de la sociedad. Esto se logra mediante la capacitación de los ciudadanos y la promoción de nuevas relaciones sociales y modelos de colaboración. Estas iniciativas son tanto innovadoras en sí mismas como beneficiosas para empoderar a la sociedad para innovar (López Vélez, 2016).

Basados en esta posibilidad de problematización y perspectiva para la investigación hemos invitado a las y los estudiantes a comprender el mundo de una manera distinta, a comprometerse como investigadores con preguntas atravesadas por la experiencia, a avanzar y superar la instrumentalización del conocimiento, a cruzarse desde lo teórico con aquellos autores que tienen una mirada latinoamericana y que contribuyen al posicionamiento del sujeto ético, epistémico y político. También se les ha invitado a no olvidar que una perspectiva crítica de la innovación social debe estar atenta a la reivindicación de las comunidades con las que se realiza la investigación, ya que es con ellos con quienes es posible leer las formas de sujeción, de poder y de producción de saber. Es decir, confluimos en una idea de reflexividad como investigadores y a partir de los encuentros con las comunidades como sujetos que pueden transformar la realidad. Valdría la pena señalar que, a partir de esta conversación, la idea de la innovación social en educación:

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

- Tiene que ver con transformación (por ello este texto inicia con el pensamiento inspirador del Padre Rafael García Herreros) como un movimiento que obliga a revisar y reflexionar sobre lo que se hace y las pertinencias de esos cambios que estamos pensando en las investigaciones.
- No responde a una moda, por el contrario, se insiste en el reconocimiento de las necesidades que identificamos de manera auténtica a partir de la experiencia, la reflexión, el reconocimiento histórico y social basados en lo que otros ya han construido.
- Asume una apertura y disposición para salir de la zona de control, o de confort, y entiende que los aprendizajes propios son parte de la posibilidad de pensarse y reconocer aquello que potencia el acto educativo.
- Reconoce que existe una intencionalidad y en lo educativo implica el reconocimiento de diversos actores como sujetos históricos con narrativas.
- Enfatiza en que los procesos de ideación son colectivos.
- Tiene la capacidad de sorprenderse y de escudriñar las ideas de innovación para encontrar ese referente esencial movilizador del cambio y se proyecta en clave temporal. Aquí tiene sentido ubicar cronológica e históricamente a esos sujetos y contextos para valorar lo que fue transformador en ese momento y qué de ello retorna novedoso en el presente.
- Son caminos para reducir brechas históricas y su actuación en un momento determinado, a partir de lecturas de contexto, posibilita distintas configuraciones.

Los mecanismos de la Escuela de Innovación de Tokio y de otras experiencias que hemos incorporado en las prácticas pedagógicas han sido una provocación, una forma de conectar como expresión de un pensar distinto que se traduce en entender el desafío que se quiere

abordar. Esto ha permitido no perder de vista el aporte que cada uno de nuestros maestrantes hace desde sus contextos inmediatos y la posibilidad de que las acciones irradian hacia otros escenarios. Se trata de identificar cuáles son las categorías centrales sobre las cuales leemos permanentemente: ¿cómo hacemos visible lo invisible?, ¿qué pasaría si sí?

Entre las iniciativas que se han producido en este espacio académico, la idea de emancipación de padres de familia y de otros actores ha convocado a comprender el desarrollo infantil, las violencias, los procesos de formación. Esto ha permitido a pensar en alternativas para leer distinto a los sujetos, volviendo a medios de comunicación como la radio y la televisión, las fotografías, ante unas condiciones o limitantes de acceso a la información. Lo novedoso aparece en la idea de participación y recuperación de algo que no tendría valor. ¿Cuáles son esas resignificaciones que deben darse a la forma como nombramos? ¿Qué arqueología debemos efectuar a las prácticas y a los discursos para encontrar ese valor diferencial en el que se fundamenta la innovación? ¿Cómo reconoce cada uno de los estudiantes el factor de éxito?

La narración es otro elemento que ha emergido como valor de recuperación de la memoria, la empatía, el diálogo intergeneracional. El encuentro aparece como posibilidad para la interacción y creación de vínculos. Por ejemplo, el recuerdo que permite un álbum fotográfico como experiencia de reconocimiento y movilizador socioafectivo ante condiciones de lectura del presente que se convierten en plataforma para potenciarlo y proyectar el futuro. La creación de escenarios donde las narrativas prevalecen y las innovaciones didácticas que los posibilitan han develado la capacidad de nuestros maestrantes para pensar distinto, para hacerse preguntas distintas, para activar su pensamiento de diseño y sus habilidades de ideación.

Actualmente, esta transformación curricular se encuentra visibilizada como una estrategia que permite identificar iniciativas de innovación social susceptibles de incorporarse en el Observatorio de Innovación

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación

Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

Social de UNIMINUTO. A la vez, se ha producido la necesidad de crear una red de innovadores sociales en educación con los graduados del programa, varios de los cuales han escalado o replicado las iniciativas creadas al interior del seminario en sus actuales contextos laborales. Esta red tiene el objetivo de compartir experiencias y oportunidades de innovación social en educación y fortalecer a sus miembros ante las tradicionales dificultades que conlleva la innovación.

La experiencia de transformación pedagógica que hemos denominado incubadora de innovaciones sociales en educación se sustenta en procesos de investigación que han dado lugar a los constructos epistemológicos en los cuales se fundamenta este campo de estudio. Esto se ancla en las más recientes tendencias identificadas en la literatura sobre la innovación en educación, la innovación social, la gestión educativa, la gestión social y la gestión de la innovación. Se trata de una transformación innovadora ya que rompe los formatos tradicionales de los programas en este nivel de formación y le ha impregnado un carácter de currículo vivo que se materializa en la concreción de una propuesta transdisciplinar que pone el acento en los desafíos identificados en los contextos sociales, culturales, económicos de nuestros estudiantes y en las posibilidades de resolverlos.

En definitiva, se configura como una propuesta de integración curricular abierta a iniciativas de carácter internacional que ha logrado incorporar mecanismos que dialogan con las epistemologías asociadas a la interculturalidad crítica, la innovación social y la decolonialidad. Se trata de un modelo coherente de innovación destinado a incentivar y acompañar innovaciones con potencial de replicabilidad y escalabilidad. El concepto de incubadora se relaciona con otros campos disciplinares por su capacidad para llevar a cabo procesos de mediación en la generación de ideas, prototipado de iniciativas y obtención de recursos destinados a su sostenibilidad.

Referencias

- Adams, R., Bessant, J., & Phelps, R. (2006). Innovation management measurement: A review. *International journal of management reviews*, 8(1), 21-47.
- Arroyo Gonzalez, M. J. (2013). The Intercultural Education: a way towards the inclusive education. *REVISTA DE EDUCACION INCLUSIVA*, 6(2), 144-159.
- Boltanski, L. (2011). *On critique: A sociology of emancipation*. Polity.
- Bush, T. (2006). Theories of Educational Management. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 1(2), n2.
- Cançado, A. C., Pereira, J. R., & Tenório, F. G. (2015). Fundamentos teóricos da gestão social. *DRd-Desenvolvimento Regional em debate*, 5(1), 4-19.
- Carrión, F. (2007). Espacio público: punto de partida para la alteridad. *Espacios públicos y construcción social. Hacia un ejercicio de ciudadanía*, 79-97.
- Casassus, J. (2000). Problems of educational management in Latin America: or the tension between type A and type B paradigms. Preliminary version.
- Colmenarejo, R. (2016). Enfoque de capacidades y sostenibilidad. Aportaciones de Amartya Sen y Martha Nussbaum. *Ideas y valores*, 65(160), 121-149.
- Eichholz, J. C. (2015). *Capacidad adaptativa*. LID Editorial.

Apartado 3. Investigación y docencia para la innovación social en educación
Gestión de innovaciones sociales en educación: experiencia de transformación pedagógica

- Estermann, J. (2010). *Interculturalidad. Vivir la diversidad*. ISEAT.
- Fleming, M. (2010). *Emancipation and illusion: Rationality and gender in Habermas's theory of modernity*. Penn State Press.
- Freire, P. (2019). *Pedagogía de los sueños posibles: por qué docentes y alumnos necesitan reiventarse en cada momento de la historia*. Siglo XXI editores.
- Habermas, J. (2003). *La ética del discurso y la cuestión de la verdad*. Paidós.
- Hansen, M. T., & Birkinshaw, J. (2007). The innovation value chain. *Harvard business review*, 85(6), 121.
- López Vélez, A. L. (2016). Propuesta de modelo de evaluación de la Innovación Social Universitaria Responsable (ISUR). *ESE. Estudios sobre educación*.
- Maldonado Rivera, C. A. (2017). Colonialidad, mediación social y discurso racial: apuntes teóricos. *DeSignis*, (26), 101-111.
- Maturana, H. R. (2003). *El sentido de lo humano*. JC Sáez Editor.
- Mignolo, W. D. (2007). *La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial*. Gedisa Editorial SA.
- Nussbaum, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión*. Paidós.
- Plata, C. A. (2017). *La administración y el proceso administrativo*. Universidad Jorge Tadeo Lozano, 121.
- Pozner de Weinberg, P. (2000). *Competences for the professionalization of educational management* [Chapter II]. IIPE.

- Pozner, P., Ravela, P., & Fernández, T. (2000). Desafíos de la educación: Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. *Buenos Aires, Argentina: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.*
- Quijano, A. (2007). Coloniality and modernity/rationality. *Cultural studies*, 21(2-3), 168-178.
- Sommerfeldt, E. J. (2013). The civility of social capital: Public relations in the public sphere, civil society, and democracy. *Public Relations Review*, 39(4), 280-289.
- Tocqueville, A. D. (1998). *La democracia en América* (D. Sánchez, Trad.) Alianza.
- Valenzuela, L., Candia, C., & Carrasco, R. (2022). Gestión académica del enfoque socio crítico en la Educación Superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 1011-1023.
- Walsh, C. (2005a). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Revista signo y pensamiento* 46 (XXIV), 39-50.
- Walsh, C. (2005b). *La interculturalidad en educación*. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.