

La promesa de la certidumbre: una crítica a la innovación educativa

The promise of certainty: a critique on educational innovation

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i27.1301>

José Alfonso Jiménez Moreno*
Andrea Romero Mojica**

Resumen

Este artículo se enfoca en el análisis de los fundamentos del concepto de innovación educativa, particularmente en su relación con el uso de la tecnología. Esto, a raíz de las necesidades de trabajo derivadas de la reciente pandemia por el virus SARS-CoV-2. A través de una revisión de los orígenes del concepto de innovación y un análisis desde la perspectiva filosófica de la sociedad del rendimiento, el texto abona a la discusión sobre los sustentos y orientaciones de las prácticas pedagógicas basadas en el concepto de innovación educativa en tiempos pandémicos. Para este objetivo, el ensayo se alimenta de los postulados filosóficos de la libertad y la modernidad, ofreciendo la posibilidad de abonar a una reflexión sobre los alcances y riesgos del uso de la innovación educativa como timón incuestionable del quehacer educativo en tiempos de pandemia.

Palabras clave: innovación educativa – tecnología educacional – competitividad – modernidad – educación en pandemia.

Abstract

The article focuses on the analysis of the foundations of the concept of educational innovation, particularly in its relationship with the use of technology, this as a result of the needs derived from the recent SARS-CoV-2 pandemic. Through a review of the origins of the concept of innovation and an analysis from the philosophical perspective of the performance society, the text contributes to the discussion on the supports and orientations of pedagogical practices based on the concept of educational innovation in pandemic times. For this purpose, the essay feeds on the philosophical postulates of freedom and modernity, offering the possibility of paying a reflection on the scope and risks of the use of educational innovation as the unquestionable rudder of educational work in pandemic times.

Keywords: educational innovation – educational technology – performance – modernity – education in pandemic.

* Doctor en Pedagogía. Profesor-Investigador del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Universidad Autónoma de Baja California. México. jose.alfonso.jimenez.moreno@uabc.edu.mx

** Maestra en Pedagogía. Docente de la Universidad Autónoma de Baja California. México. andrea.romero.mojica@uabc.edu.mx

Introducción

El año 2020 será recordado como un parteaguas en la educación a nivel mundial. Derivado de la pandemia por el virus SARS-CoV-2, los sistemas formales de la educación en todo el mundo se enfrentaron al reto de asegurar el derecho a la educación de su población en un panorama sanitario que exigía la distancia entre las personas. Este reto, inédito para todas las naciones, implicó hacer frente a importantes demandas de salud, sociales y educativas nunca antes vistas. En este demandante contexto, caracterizado por la incertidumbre en las diversas esferas de la humanidad, los sistemas educativos hicieron uso de la implementación de medios digitales de forma abrupta (Ramírez-Montoya, 2020), que resultaron un medio emergente para buscar la manera en que los actores educativos tuvieran herramientas para poder continuar con sus labores y establecer cercanía con los estudiantes, manteniendo así diversas posibilidades de seguir aprendiendo. Con estas acciones se promovió que, aún con las disposiciones sanitarias enfocadas en el mantenimiento de distancia física, el derecho a la educación no se viera mermado.

Independientemente de este contexto, es importante recordar que la intención de implementar y utilizar la tecnología y los medios digitales en educación no fue causada por la pandemia, ya que desde hace décadas se han buscado diversas maneras de hacer uso de las tecnologías para promover diversos aprendizajes. De acuerdo con Rodríguez (1998), la intención de aprovechamiento de las capacidades tecnológicas en educación se relaciona ampliamente con la incorporación de la idea de la sociedad del conocimiento, en la que la tecnología se torna un elemento clave. El periodo pandémico aprovechó los avances en materia tecnológica para asegurar el trabajo educativo, aún en las condiciones inciertas en las que las diversas sociedades procuraban desempeñarse día con día. La tendencia del uso de medios digitales en el ámbito educativo tiene ya varias décadas dentro de la esfera académica, debido a que se relaciona fuertemente con intenciones de innovación de procesos educativos (Cruz, Roda, 2017). La innovación en educación parte de la idea de adecuar la educación a los cambios de la sociedad del conocimiento (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2016), y si bien no tiene relación exclusiva con el uso de la tecnología, sí mantiene una estrecha relación. En un contexto pandémico, la mirada innovadora en la educación, de la mano de estrategias tecnológicas, tomó un rol primordial, sumando así no sólo a las demandas emergentes suscitadas, sino también a la intención de adecuar y modificar procesos que ya sugería la UNESCO.

La perspectiva latinoamericana sobre la innovación educativa se ha caracterizado por la intención de modificar los elementos pedagógicos y técnicos en las diversas esferas de lo educativo (gestión, enseñanza, evaluación) con una fuerte influencia transnacional –como la perspectiva de la UNESCO previamente referida–, en aras de alcanzar una educación adjetivada como *de calidad* (Ezpeleta, 2004). Este ideario educativo, mediado e impulsado por la innovación en su metodología y operación, y, a su vez, estrechamente relacionado con la tecnología, fue más palpable en

tiempos pandémicos, ya que el coronavirus orilló a que las instituciones educativas latinoamericanas se enfrentan a demandas de innovación tecnológica en cuestiones didácticas, e incluso de gestión educativa (Ramírez-Montoya, 2020). Si bien desde hace muchos años las diversas instituciones educativas habían asumido el reto de la incorporación del ideario de innovación y calidad en su quehacer, la pandemia afianzó dicho proceso.

Con esta idea, las universidades hicieron esfuerzos notables por mudar sus procesos de enseñanza hacia ámbitos y medios tecnológicos (Moreno-Correa, 2020). Esto es particularmente complicado, no sólo por las inequidades y precariedad de infraestructura tecnológica que caracteriza a las poblaciones latinoamericanas, sino también porque los docentes, los trabajadores administrativos de las universidades y los estudiantes, no necesariamente estaban familiarizados con un modelo de esta naturaleza (Moreno-Correa, 2020). Frente a esta complejidad, se perfilan diversos ámbitos que invitan a la reflexión: desde análisis y propuestas en términos didácticos con mecanismos digitales, análisis de inequidades de las condiciones de vida estudiantil para trabajar en virtualidad, los modelos de trabajo en materia de gestión educativa, e incluso, sobre los dispositivos tecnológicos mismos. Sin embargo, en todas estas posibilidades, la idea de innovación funge como la bisagra que posibilita los cambios en las esferas de actuación de lo educativo; en palabras de la UNESCO (2016: 14), “la innovación no es una simple mejora sino una transformación; una ruptura con los esquemas y la cultura vigentes en las escuelas”. De esta manera, la innovación resulta un concepto de suma relevancia, no sólo porque las condiciones sanitarias requirieron de replanteamientos de los modelos educativos, sino porque es un tema común en la educación (Gracia, 2017). Es en este contexto, el cual se caracterizó por una incertidumbre palpable y por la necesidad de toma de decisiones de manera abrupta, la innovación –en particular su relación con la mediación tecnológica de los procesos educativos– pareció ser el concepto impulsor que permitió pensar en medios, herramientas y procesos para favorecer la continuidad y el aseguramiento del derecho a la educación en un contexto pandémico.

Efectivamente, la innovación funciona como un eje que ofrece una relativa certeza en tiempos de incertidumbre cotidiana, debido a su característica de orientadora de modificaciones constantes; sin embargo, también es importante detenernos a analizar el concepto de innovación en sí, sus fundamentos filosóficos, sus alcances y limitaciones, para evitar darlo por sentado. La intención de una reflexión de este tipo es abonar a la discusión sobre los sustentos de las prácticas pedagógicas en tiempos pandémicos y pospandémicos, así como los límites y posibilidades de uso de tecnología para fines educativos.

Para cumplir esta intención, el presente manuscrito, a través de un análisis teórico-conceptual, ofrece una mirada crítica de la innovación –particularmente aquella relacionada con el uso de tecnologías como mecanismo de operación de una educación de calidad– a partir de los postulados filosóficos de la sociedad del rendimiento que analiza Han (2012; 2014), ba-

sándose, a su vez, en ideas foucaltianas y heideggerianas. Si bien la innovación en educación puede tener diversas aristas –algunas de ellas no necesariamente relacionadas con el uso de las tecnologías–, el análisis en cuestión se enfoca únicamente en dicha relación, procurando la reflexión derivada de las formas de trabajo que se promovieron como resultado de la pandemia por el coronavirus. Para el cumplimiento de este objetivo, a continuación se muestra un breve recorrido del concepto de innovación en educación, una reflexión sobre las bases de dicho concepto, así como un análisis con las orientaciones de la sociedad del rendimiento; con ello se vierten reflexiones sobre los alcances y riesgos del uso de la innovación educativa como timón incuestionable del quehacer educativo.

Innovación educativa: idea y concepto

La innovación es un concepto que no tuvo sus orígenes en la educación, sino en el ámbito empresarial. El traslado del ámbito de los negocios hacia lo educativo se fundamenta en la búsqueda de procesos de modernización de las escuelas (UNESCO, 2016). La historia del concepto de innovación se remonta a los años sesenta, alcanzando un auge en los noventa, cuando este concepto permitió la justificación de políticas descentralizadoras (UNESCO, 2016), en concordancia con los procesos de modernización educativa propios de la década en toda Latinoamérica (López, Flores, 2006).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) publicó el Manual de Oslo en el año 2005 (Collado, 2020), documento que ha fungido como timón importante para la implementación de una ideología innovadora en diversos países. En estas orientaciones se estipula que la innovación se fundamenta en diversas ideas que, en esencia, dan un sentido de necesidad constante de mejora dentro de las escuelas. La incertidumbre propia de los contextos globalizados, las diferentes necesidades de inversión y diversificación de la misma, un desbordamiento tecnológico constante, la generación y utilización de nuevos conocimientos en las diversas áreas del conocimiento, así como la necesidad de aprovechamiento de ventajas competitivas, son elementos base que demandan la implementación de procesos innovadores. De esta forma, la idea de innovación se fundamenta en la intención de crear, gestionar y difundir nuevos conocimientos para generar competitividad dentro de contextos globalizados y cambiantes. Desde esta mirada, la innovación se entiende como el desarrollo o ajuste de mecanismos o artefactos que tienen posibilidad de comercialización y promueven un beneficio económico para quien lo promueve (Ortiz, 2020).

A pesar de su claro sustento en la esfera de lo administrativo y empresarial, el uso del término *innovación* en educación se fundamenta particularmente en la noción pragmática de utilidad de lo educativo (Cruz, Croda, 2017), dándole así un papel clave en las intenciones de competitividad económica mundial –como ya lo enuncia el Foro Económico Mundial (Higuera, 2020)–. En esta fundamentación del uso del concepto como base pragmática del desarrollo de procesos edu-

cativos orientados hacia el cambio, parte de intenciones políticas que trascienden su raíz en el ámbito empresarial. En la educación, la innovación promueve una ideología que fortalece la mercantilización de todo lo relacionado con el conocimiento (Heredia, Torres, Vega, 2020). De esta manera, el concepto de innovación se posiciona como un idealístico sobre lo que se espera en la educación, ello bajo una fuerte influencia mercantilista y empresarial (Cruz, Croda, 2017). A partir de esta ideología, se afianza a la educación como vinculada de manera indisoluble a la necesidad del cambio, el cual requiere que quien esté inmerso en ella sea consciente de lo apremiante de su modificación para mantener un determinado nivel de competitividad en un contexto globalizado (García, 2001). Sin embargo, bajo este idealístico de cambio constante, el uso de la innovación como eje de la praxis educativa se ha procurado de manera desmedida, sin reflexión de por medio (Gracia, 2017).

La intención de cambio constante, apoyada por las ideas modernistas del siglo pasado, ha resultado una bisagra para la implementación de mecanismos de competitividad de las diferentes naciones, lo cual es correspondiente con el contexto globalizado del cual la educación no puede ser ajeno. De esta manera, la innovación fortalece la idea de que la educación se supedita a las intenciones de competitividad económica de los diversos estados globalizados. Como lo comenta la propia UNESCO (2016), con el objetivo de fomentar en la sociedad la cultura del cambio se afianzan demandas establecidas por procesos económicos basados en la competitividad.

Con la finalidad de implementar procesos que permitan a los sistemas educativos hacer frente a las demandas de competitividad –y también, de adaptación a formas de trabajo remotas, como sucedió en el contexto de la pandemia–, se buscan formas de mejora de las actividades pedagógicas (UNESCO, 2016). De esta manera, existen criterios que pretenden orientar las acciones innovadoras en educación. En ese sentido, Ortega *et al.* (2007) comparten determinados criterios para ello: Novedad, respecto a una situación establecida; Intencionalidad de mejora; Interiorización, o aceptación de los involucrados (es decir, bajo voluntades de las comunidades educativas); Creatividad; Sistematización; Profundidad, generando cambios en las percepciones de los agentes educativos; Pertinencia de las acciones en su contexto socioeducativo; Orientada a resultados; Permanencia, buscando su consolidación en su contexto; Anticipación a posibles problemas futuros; Cambios en la cultura o formas de concebir la educación; y Articulación de esfuerzos.

Todos estos criterios giran en torno al eje de la novedad intencionada al cambio, pero de una manera sistematizada y coordinada, así como con una aceptación de las comunidades y una fuerte orientación hacia los resultados. La innovación, así, se fundamenta en la disposición (Ortiz, 2020), y por tanto, en la libertad de acción. De esta manera, la innovación es un proceso que necesariamente está siempre inconcluso (UNESCO, 2014), con la finalidad de brindar soluciones a algún requerimiento o necesidad concreta de un contexto determinado en educación (Aguilar, 2020). Así, se asume que partiendo de la base de que los procesos pueden mejorar constantemente de

forma indefinida, pero orientados en todo momento al dinamismo que permita adaptaciones educativas hacia las demandas del contexto (Cruz, Croda, 2017).

En este sentido, la innovación es un concepto idealístico cuya base se establece en la necesidad de cambio, impulsado por la implementación de políticas económicas de competitividad y libertad de acción, fuertemente orientado hacia los resultados y la competitividad. En la tarea de la consolidación de la intención innovadora en educación, la UNESCO ha sido una instancia clave, con argumentos como el que se muestra a continuación.

La innovación educativa es un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr una mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos (UNESCO, 2014, en UNESCO, 2016: 1).

Las intenciones de innovación manifiestas por la UNESCO tienen como finalidad orientar la educación hacia la acción y una denominada *calidad educativa*, dejando a un lado posturas academicistas y orientándolas fuertemente hacia la acción. Sin embargo, estas intenciones son poco precisas en términos de fundamentos filosóficos y pedagógicos. Como ya lo argumenta Reyes (2019: 67):

El campo de la innovación educativa y la aplicación de nuevas tecnologías a los procesos de enseñanza y aprendizaje está, por lo general, más asediado por la presión de desarrollar prácticas educativas modernizadoras que bien fundamentado en principios teórico-pedagógicos.

La idea de innovación es poco clara respecto a sus fundamentos en el ámbito de la educación; sin embargo, se asume como una bandera de la necesidad de cambio, de algo nuevo y de lo positivo que tiende a la mejora. Esto resulta en una paradoja importante ya que mientras se busca una mejora constante e inacabada en aras de mantener la competitividad, aquellas prácticas educativas con mejores resultados suelen ser las más duraderas, por lo que la actualización constante e indiscriminada pone en riesgo la efectividad que la innovación persigue (Gracia, 2017).

En un contexto educativo incierto, abierto, tecnologizado y globalizado como fue durante la pandemia por coronavirus, es perfectamente entendible que se busquen ideales con los cuales se orienten las acciones que permitan el aseguramiento del derecho a la educación a través de transformaciones de prácticas anquilosadas. La búsqueda constante de prácticas innovadoras ofreció la posibilidad de adaptación a un contexto incierto, aprovechando décadas de trabajo de investigación sobre el uso de tecnologías para asegurar el aprendizaje de los es-

tudiantes. Con esta dinámica, la intención de innovación como lo nuevo y lo positivo representa una posible vía de construcción de certezas en contextos complicados e inciertos, aún a pesar de lo difuso de sus fundamentos teórico-pedagógicos.

En el sentido reformativo de la innovación educativa se le suele relacionar con la tecnología; esta relación se ha hecho de manera histórica (Collado, 2020). Si bien el uso de la tecnología en el ámbito educativo pudiera representar una reducción de la idea de cambio a un solo elemento (Cruz, Croda, 2017), le da un fuerte sentido instrumental y pragmático (Higuera, 2020), con el cual se consolida la idea de “superación de lo tradicional” (Reyes, 2019: 67). Considerando que el propósito de la innovación reside o recae principalmente en el cambio intencionado hacia la mejora, se hace necesario incidir en los procesos de formación y evaluación del profesorado para que esta intención se articule de forma pragmática mediante los recursos tecnológicos (Michavila, 2009). El uso de la tecnología basado en la intención innovadora en un contexto pandémico ha sido una intención característica para asegurar procesos de gestión, así como de enseñanza y aprendizaje (Moreno-Correa, 2020; Ramírez-Montoya, 2020). Este matiz es relevante ya que la tecnología en el ámbito educativo ya no sólo representa la modificación de paradigmas didácticos, sino que, bajo la condición de distanciamiento social, las universidades buscaron adaptarse a esta forma de trabajo. De esta manera, se ha dado un nuevo paradigma educativo (Moreno-Correa, 2020) un tanto de forma forzada debido a las condiciones sanitarias de la humanidad.

Esta situación conlleva diferentes críticas. Por ejemplo, desde el tema de la infraestructura es claro que en sociedades inequitativas –como son las latinoamericanas–, este tipo de condiciones guardan distancias importantes entre sus miembros (Bautista, 2020), de tal suerte que la unificación de formas de trabajo innovadoras basadas en la tecnología se vuelve una posibilidad complicada de concretar. Desde otro punto de vista, cabe recalcar que incluso antes de la pandemia, las estructuras curriculares que soportan el trabajo didáctico no mantuvieron una actualización innovadora (Díaz-Barriga, 2020), sino que mantienen la estructura didáctica tradicional.

Al menos con estos dos ejemplos en el panorama, la innovación educativa apoyada en tecnologías derivadas del periodo pandémico no es de fácil abordaje. No sólo deja de ser una opción de transformación, sino se consolida como el valor hegemónico con el cual se establece el cumplimiento del derecho a la educación, pero, paradójicamente, abrió brechas en el ejercicio de dicho derecho –debido a problemas de infraestructura e inequidad social–; pero, además, al ser sólo enfocado en la perspectiva pragmática, no se ha dado una modificación estructural del currículo que soporta las intenciones de aprendizaje. Como lo argumenta Collado (2020), la incorporación de las tecnologías no debe ser el fin sino un medio, el cual se debe aprovechar para desarrollar una práctica crítica y creativa que los docentes y las escuelas promuevan en función de los problemas de su contexto.

De esta manera, el concepto de innovación no debe reducirse a la intención de mejora en sí misma, sino que conlleva la consideración de su fundamentación en diversos rubros de lo humano. Un primer elemento son las intenciones políticas que fundamentan su quehacer, como la implementación de la ideología innovadora como medio de reproducción de sistemas educativos enfocados en la competitividad y, por ende, económica (Higuera, 2020); en un segundo momento, la modernización en la educación, buscando la descentralización, así como la utilidad pragmática y comercializadora de la educación (López, Flores, 2006); sin olvidar el impacto en temáticas curriculares y didácticas que orientan la práctica educativa hacia fines utilitaristas (Gracia, 2017). Entre estos diversos entramados, el papel de la tecnología y la innovación en educación dentro de un contexto de incertidumbre, abre diversas posibilidades sobre las que vale la pena reflexionar.

La libertad y la innovación

El valor pragmático que caracteriza a la innovación deriva de la intención perenne del cambio en formas de trabajo en educación. Por supuesto, en un contexto pandémico que orilló necesariamente a la modificación de los sistemas educativos en aras de reducir el riesgo de contagio de la mejor manera posible, el uso de la idea de innovación como timón de la actividad educativa fue algo orgánico y se percibió, incluso, como necesario. Independientemente de los orígenes del término, sus alcances y limitaciones, así como las ideas políticas que difunde, reflejan una perspectiva filosófica caracterizada por lo inacabado, por la positividad y productividad constante.

La intención de productividad constante que da sentido a la innovación tiene una fuerte influencia de la idea de libertad, la cual es una de las características principales de los sujetos contemporáneos. Recordando, además, que la innovación en educación sólo tiene sentido cuando se fundamenta en la disposición y voluntad de mejora (Ortiz, 2020). Vivimos en medio de la libertad de pensamiento, de expresión, de trabajo y de acción. Esta libertad en la que vivimos se fundamenta, desde la ideología de la modernidad como uno de los ejes motivacionales del quehacer humano. En este punto vale la pena resaltar algunos de los ejes de la ideología moderna. Como lo expone Serrano (2005), la modernidad, caracterizada por cambios sociales vividos desde la Ilustración, se identifica –entre otras cosas– por el tránsito de la vida contemplativa hacia la vida activa. La vida activa posibilita que la humanidad misma no esté sujeta a un orden natural de las cosas o del cosmos (Serrano, 2005), sino que la relatividad normativa del orden de las cosas estableció diferentes perspectivas para la comprensión de la realidad, dando con ello lugar a la individualidad y a la libertad. La imposibilidad de aceptar que la vida tiene un orden prestablecido, sino que es factible analizarlo desde diversas aristas –particularmente la racional y científica–, establece el pensamiento individual y libertario. A partir de la modernidad, el ser humano es capaz de ejercer su libertad como medio de posibilidad de confirmación de sí mismo.

La libertad y el individualismo moderno son conceptos que van de la mano, son un com-

portamiento social que implica que “el átomo de la realidad humana es el individuo singular” (Echeverría, 2009: 11). En la individualidad se manifiesta la libertad de pensamiento y acción y viceversa, en la acción se potencia la libertad que da sentido al individuo; y la libertad misma se ejerce a través del trabajo: “El convertir el trabajo en modelo por excelencia de la vida activa propició el valor ilimitado que se otorgó a la técnica, como medio para producir instrumentos que aligeren las fatigas ligadas a él” (Serrano, 2005: 23).

El trabajo y la técnica son, así, dos conceptos clave en el fomento de la libertad de los seres humanos modernos. Es a través de ellos que las personas alcanzan los medios para la supervivencia y su incorporación a la sociedad, pero sobre todo, que alcanzan su individualidad. La apropiación de la naturaleza a través de la técnica derivó en la condición de posibilidad del trabajo del hombre como característico del mismo –a lo que Arendt denominaba *animal laborans*– (Heredia, Torres, Vega, 2020). Este sujeto moderno, influenciado por la idea de la libertad y la técnica, así como por el dominio de la naturaleza como medio de emancipación individual, y, a su vez, enfocado en el trabajo y la técnica como medio necesario de ejercicio de la libertad, actúa hacia su individualidad; sin embargo, vive cautivo de sí mismo. De acuerdo con Han (2012), la vida centrada en la libertad representa paradójicamente un encadenamiento consigo mismo.

En el ejercicio de la libertad a través de la técnica y el trabajo perenne establece lo que Byung Chul Han (2012) denominaría como un exceso de positividad y una disminución de la otredad, ambos conceptos propios de la sociedad del rendimiento. Es decir, la idea de libertad que permea la vida contemporánea favorece el trabajo continuo y perpetuo, en el cual necesariamente se manifiesta la posibilidad de desarrollo individual de los sujetos. Es en esta intención que se fomenta: *a)* un desbordamiento de la vida optimista; *b)* la nulificación de la existencia de las barreras dialécticas que nos representa el otro; e incluso, *c)* la imposibilidad de momentos de descanso y contemplación.

En el primer momento, el exceso de positividad que caracteriza a la vida contemporánea es un medio de control del ejercicio humano mucho más eficiente que la sociedad disciplinaria que apuntaba Foucault (1980). Para Foucault, la sociedad implica una red de dispositivos orientados hacia el control a través de la negatividad, del *no*, del rechazo, la represión y el castigo. A través de la represión y la limitación, las sociedades establecen una dinámica dialéctica entre el actor y el opresor, en la cual se posibilita y mantiene un desarrollo individual y social. Es a través de las relaciones dialécticas entre los contrarios y las limitaciones de acción que las sociedades de la represión posibilitan la conformación social. Desde esta perspectiva filosófica, la negación o la posibilidad de no hacer es necesaria, ya que a través de la limitación es que la libertad de acción ejerce posibilidades de manifestarse.

Sin embargo, en la vida moderna el desbordamiento de la vida optimista, de la positividad y el crecimiento perenne no conoce límites, lo cual, paradójicamente, es mucho más eficiente

que la represión para fomentar la productividad desmedida y, con ello, alimentar el sistema enfocado en la producción. A esto, Byung Chul Han (2012) lo denomina la *sociedad del rendimiento*. En esta sociedad caracterizada, no por la coerción sino por la posibilidad infinita del ejercicio de la libertad (y, con ello, llevar a los seres humanos a encontrar su individualidad), genera una maximización del *poder hacer*. En esa potencialización de la libertad infinita y el poder hacer perenne, el valor de lo negativo se disipa. Como tal, en esta intención de desarrollo sin límites de la libertad y un ejercicio constante de mejora inacabada, no hay punición alguna sino sobresaturación.

En acuerdo con Arendt, Han (2012) reafirma la idea en la que los seres humanos de la actualidad reducimos nuestra condición como *animal laborans*; lo que significa que nos valoramos como agentes enfocados en la productividad, es decir, a través de la técnica como medio de dominio de la naturaleza. La vida activa, enfocada en su totalidad en la productividad y positividad –donde todo es posible y el rendimiento impera– se acompaña de un sentimiento de libertad; pero al mismo tiempo, de fatiga y depresión. Esta depresión por agotamiento se debe a la presión por el rendimiento que sustenta a nuestra condición como *animal laborans*. Sin embargo, la promesa de libertad que ofrece la sobreproductividad se establece como un fin incuestionable.

Previo incluso a la pandemia, la sociedad del rendimiento en la que los mensajes de productividad y positividad excesiva permeaban el mundo educativo, ejercicios discutidos en otros espacios (Jiménez, 2019) reflexionan respecto a cómo la libertad y la sociedad del rendimiento rompen con la visión dialéctica que permeaba en la sociedad disciplinaria de Foucault. En el orden de la disciplina se establecía una dialéctica del amo y del esclavo en la que el trabajador mantenía rupturas y posturas discordantes con el empleador, manteniendo así una necesaria tensión que generaba simbolismos, significados y estructuras de poder. En la sociedad del rendimiento esa relación dialéctica se torna inexistente; ahora, con el ideario de la libertad, el ser humano se torna esclavo de sí mismo (Han, 2012), ya que no requiere de coerción alguna para establecer una dinámica de sobreexplotación y productividad incesante. Esto se manifiesta en la idea de innovación educativa, la cual, como se puede observar, podemos considerarla como un mecanismo ideológico de la sociedad del rendimiento enfocado en la productividad y el cambio sin cesar.

Bajo el mecanismo innovador en educación, la constante necesidad de mejora y la nula oportunidad de reposo encontraron un campo fértil de desarrollo durante la pandemia ocasionada por la Covid-19. Ahora las instancias y agentes educativos están en constante libertad de desarrollar sus clases de forma virtual, contestar correos y realizar trabajos en tiempo real, asociarse con agentes a grandes distancias con una separación de un solo clic, o bien, realizar innovaciones constantes. Con ello las barreras de productividad se tornan inexistentes; como tal, la libertad de acción se potencializa, literalmente, de manera ilimitada. Paradójicamente,

como argumenta Han (2012), la hiperactividad que ofrece esta perspectiva resulta lo más pasivo ya que no existe la posibilidad de negarse a su imposición.

La innovación y la vida digital

Como se ha argumentado, tradicionalmente el proceso de innovación educativa suele relacionarse con la vida digital o el uso de tecnologías en educación; y si bien son herramientas de las cuales el mecanismo ideológico de la innovación hace uso (Michavila, 2009), su relación no es exclusiva. Las herramientas tecnológicas y los medios digitales en la educación, tradicionalmente asociados como mecanismos de apoyo a la innovación, se utilizaron de forma casi absoluta en los planes de trabajo durante la crisis pandémica causada por el coronavirus (Escudero-Nahón, Ramírez-Montoya, 2021). Algunas críticas sobre esta decisión suelen ceñirse respecto a cómo poblaciones con poco acceso a infraestructura, tecnología y conectividad se vieron excluidas de los procesos educativos (Loyd, 2020). Sin embargo, adicional a la crítica en temas de equidad e inclusión –la cual no sólo es válida sino necesaria–, vale la pena reflexionar sobre la manera en que la vida digital que caracteriza a la innovación durante el trabajo pandémico tiene ciertas implicaciones en la conformación de los sujetos. La vida digital ha tomado un papel importante en la práctica educativa desde finales de los años noventa (Area, 2018), dando la oportunidad de comunicar y unir a los diferentes agentes educativos a pesar de distancias físicas. En esta intención de unión, la vida digital ofrece una paradoja importante: lleva consigo una necesidad de aislamiento (Han, 2014).

De acuerdo con Byung Chul Han (2014), los medios digitales, en su intención de unión y destrucción de distancias espaciales entre los sujetos, conllevan un detrimento de las relaciones sociales. Si bien favorecen la transmisión inmediata de información, no necesariamente permiten la conformación de un *nosotros*. A través de la vida digital, la unión de agentes se sobresimplifica y se transforma en relaciones de linealidad. De la misma forma en que la sociedad del rendimiento fomenta el exceso de positividad, la vida digital, en la sobresimplificación y linealidad de los procesos complejos, borra toda posible negatividad (Han, 2014). En la vida digital sólo es factible la productividad.

La vida en lo digital favorece la productividad y la innovación perenne, diluyendo nuevamente los procesos dialécticos característicos de la construcción identitaria de los sujetos. En lo que a actividad virtual se refiere, lo digital logró borrar no sólo distancias físicas, sino también temporales. Las clases, los correos electrónicos, las lecturas, ahora están presentes en nuestros aparatos digitales en todo momento; esto, si bien aparentemente favorable durante la pandemia, promueve que los sujetos no separen sus momentos de ocio de la posibilidad incansable de trabajo constante (Han, 2014). De esta manera, la vida digital reafirmó las intenciones de productividad y positividad perenne y a la sociedad del cansancio que se desarrolla a través de la implementación de la idea de innovación en el ámbito educativo.

En la vida digital en el periodo de pandemia no sólo se asentó la idea de la productividad sin límites; esto también sucedió con la libertad. Ahora es posible contar con recursos educativos abiertos, aulas virtuales, medios de edición, herramientas didácticas, videos y lecturas, todas ellas disponibles sin límites físicos o temporales. Existe la posibilidad de ejercer la libertad de acción y laboral sin limitación alguna (Han, 2012); ello, conjugado con los factores mencionados, fortalece el individualismo (Han, 2014).

El trabajo inmerso en la vida digital y el uso de la innovación como estandarte resultan dos mecanismos ideológicos para la productividad (fuertemente influenciada por intereses económicos). Como se ha argumentado, la aparente libertad ejercida por las personas en su participación como agentes innovadores limita la libertad que se lleva a cabo. Los agentes educativos, ya sean los sistemas educativos, instituciones, gestores, docentes y los mismos estudiantes, ahora no tienen oportunidad de negarse a la posibilidad de trabajo digital ni a la innovación. Como lo dice Moreno-Correa (2020), la permanencia del docente en la virtualidad es esencial para garantizar que se cumplan los objetivos de aprendizaje; negarlo significaría nulificar la posibilidad de participar de la vida educativa; pero, más aún, simbólicamente representaría una renuncia a la innovación; es decir, una renuncia a lo positivo. Sin embargo, vale la pena cuestionar si realmente esa positividad digital perenne, sin barreras dialécticas, que sustentan a la innovación y la vida digital, representa una posibilidad de libertad que promete.

A manera de cierre

El objetivo de este texto se enfocó en ofrecer, a partir de un recorrido conceptual, una crítica al concepto de innovación educativa, tomando como base los ejes teóricos establecidos por el filósofo Byung Chul Han, particularmente, a través del planteamiento de la llamada *sociedad del rendimiento*. Mediante este método fue posible dilucidar los siguientes elementos: *a)* el origen y las intenciones en las cuales se sustenta la innovación en el ámbito educativo; *b)* el papel de la idea de libertad en la conformación del concepto de innovación; y, *c)* la manera en que la vida digital reafirma las intenciones de dominación ideológica de productividad y positividad.

Para poder tener un acercamiento de forma crítica a la idea de innovación en educación, es necesario reconocer que es un concepto que pretende ofrecer certezas en momentos de ambigüedad para la planeación educativa, ofreciendo, a través de la intención de mejora perenne, una relativa certeza de que nuestras acciones y planes tenderán hacia la mejora. Asimismo, además de esta intención ideológica, es un mecanismo político enfocado en la productividad sin límites. A través de la aceptación de que la competitividad económica es inevitable, la idea de innovación se vuelve el timón a través del cual los diferentes agentes educativos procuran modificaciones ideológicas, curriculares, didácticas y operativas.

Si la innovación se fundamenta en la aceptación de la incertidumbre, en la pandemia generada por el virus SARS-CoV-2 encontró un caldo de cultivo para su afianzamiento. Esto no fue

baladí, ya que la posibilidad de perder ciclos escolares, tener pausas en educación y, concretamente, no abonar al logro educativo de los estudiantes, no parecía congeniar con la intención de productividad incesante que establece la dinámica económica actual. Posterior a la modernidad, la libertad ha sido un estandarte ideológico relevante en todo quehacer humano. En el ámbito que atañe a este texto, la libertad es un factor de gran importancia, ya que ofrece una oportunidad ilimitada de nuestra práctica humana.

La innovación se fundamenta en la libertad, en la posibilidad de acción sin límites. La sociedad del rendimiento aprovecha nuestra sed de libertad para establecer una dominación ideológica sin necesidad de represión; bastará sólo la difusión de la idea de innovación para aumentar la productividad sin límites. En ese sentido, las herramientas y medios digitales reafirman esta intención, ofreciendo una vida sin límites laborales y sobresimplificando las relaciones humanas. Este proceso ha alcanzado tal fuerza que a la fecha no es posible negarse a la intención de innovación educativa; además, se considera que el trabajo digital en educación es un pilar para el cumplimiento de este derecho. Asumir, *prima facie*, que la innovación educativa y que los medios digitales son ese elemento *sine qua non* la educación contemporánea puede realizarse, o bien, mantenerlo como un estandarte sin un cuestionamiento de sus bases ideológicas es, sin duda, un riesgo en términos epistemológicos, conceptuales y didácticos. Una posibilidad de reflexión es pensar respecto a la certidumbre en la educación, así como su rol supeditado a ideologías e intereses de competitividad económica.

¿Realmente deseamos orientar la educación hacia la innovación y productividad perenne –con todos los riesgos ya mencionados– por sobre una formación que nos ayude a comprender nuestras realidades como sujetos? La educación, en todos sus paradigmas, puede implicar una reproducción e implementación ideológica. No sólo debemos procurar el aseguramiento de las actividades educativas (para lo cual los medios digitales innovadores fueron de gran utilidad), sino también representa una oportunidad de atender cuestionamientos acerca de las bases filosóficas e ideológicas que sustentan nuestras acciones, las cuales tienen impacto en la reproducción ideológica que sustenta la educación a través de estructuras curriculares y prácticas curriculares.

Referencias

- Aguilar, G. (2020). Filosofía de la innovación e innovación en la filosofía. En Aguilar, F. (coord.). *Filosofía de la innovación y de la tecnología educativa*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana, 21-62.
- Area, M. (2018). De la enseñanza presencial a la docencia digital. Autobiografía de una historia de vida docente. *Revista de Educación a Distancia*, 56. <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/1>

- Bautista, A. (2020). Reflexión respecto a la equidad educativa en México, durante el Periodo Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e).
- Becker, A.; C. Eube (2018). Open Innovation Concept: Integrating Universities and Business in Digital Age. *Journal of Open Innovation: Technology, Market and Complexity*, 4(12).
- Collado, J. (2020). Filosofía de la innovación educativa y desarrollo de competencias digitales con las TIC. En Aguilar, F. (coord.). *Filosofía de la innovación y de la tecnología educativa. Tomo II. Innovación educativa*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana, 15-48.
- Cruz, R.; G. Croda (2017). Concepciones sobre innovación educativa: elementos para su teorización. Ponencia presentada en el *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Díaz-Barriga, A. (2020). De la integración curricular a las políticas de innovación en la educación superior mexicana. *Perfiles Educativos*, 42(169).
- Echeverría, B. (2009). *¿Qué es la modernidad?* México: UNAM.
- Escudero-Nahón, A.; M. Ramírez-Montoya (2021). El modelo y sus marcos. En: Vicario-Solórzano, C. (coord.). *Modelo de continuidad de servicios educativos ante un contexto de emergencia y sus etapas de crisis*. México: ANUIES, 20-29.
- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(21). 403-424.
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- García, J. (2001). Supuestos epistemológicos que subyacen a la innovación educativa. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1(1).
- Gracia, J. (2017). Repensando la innovación educativa en y desde la filosofía. Estudio introductorio. *Quaderns de Filosofia*, 4(1). [10.7203/qfia.4.1.10208](https://doi.org/10.7203/qfia.4.1.10208)
- Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Han, B. (2014). *En el enjambre*. Barcelona: Herder.
- Heredia, P.; C. Torres; E. Vega (2020). Familia e innovación educativa en el marco de la posmodernidad. *Filosofía de la Innovación y de la Tecnología Educativa. Tomo II. Innovación educativa*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana, 233-269.
- Higuera, E. (2020). El componente antropológico y pedagógico de la innovación. En: Aguilar, F. (coord.). *Filosofía de la innovación y de la tecnología educativa*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana, 161-191.
- Jiménez, J. (2019). El Sistema Nacional de Investigadores en México como mecanismo meritocrático de un Estado Evaluador. *Reflexión Política*, 21(41), 81-90. <https://doi.org/10.29375/01240781.2850>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En Casanova, H. (coord.). *Educación y pandemia: una visión académica*. México: UNAM, 115-121.
- López, S.; M. Flores (2006). Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1).

- Michavila, F. (2009). La innovación educativa. Oportunidades y barreras. *Arbor. Ciencia, pensamiento y cultura*, 185(Extra), 3-8.
- Moreno-Correa, S. (2020). La innovación educativa en los tiempos del Coronavirus. *Salutem Scientia Spiritus*, 6(1), 14-26.
- Ortega, P.; M. Ramírez; J. Torres; A. López; C. Servín; L. Suárez; B. Ruiz (2007). Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(1), 145-173.
- Ortiz, D. (2020). Aproximación a la innovación educativa: hacia una transformación positiva de la identidad del sujeto, en el contexto educativo. *Filosofía de la innovación y de la tecnología educativa. Tomo II. Innovación educativa*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana, 49-86.
- Ramírez-Montoya, M. (2020). Transformación digital e innovación educativa en Latinoamérica en el marco del COVID-19. *Campus virtuales*, 9(2). 123-139.
- Reyes, S. (2019). La educación dialógica como modelo para la innovación educativa en México. En Fernández, K., J. Organista, M. Ornelas (coords.). *Experiencias innovadoras educativas. Colección Coordinadas Digitales en Educación*. Mexicali: UABC.
- Rodríguez, G. (1998). Ciencia, tecnología y sociedad: una mirada desde la educación en tecnología. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18.
- UNESCO (2016). *Texto 1. Innovación educativa. Serie Herramientas de apoyo para el trabajo docente*. Lima: UNESCO.