



Estudiantes innovadores en la Educación Secundaria: tensiones entre su reconstrucción y resignificación intersubjetiva

Alexis Segura Jiménez¹, Andrea Rojas Vargas², Gilbert Ulloa Brenes³ & Ilse Gutiérrez Schwanhäuser⁴

1. Escuela de Ciencias de la Educación (ECE), Universidad Estatal a Distancia (UNED); achinchillaj@uned.ac.cr

2. Escuela de Ciencias de la Educación (ECE), Universidad Estatal a Distancia (UNED); anrojav@uned.ac.cr

3. Escuela de Ciencias de la Educación (ECE), Universidad Estatal a Distancia (UNED); gulloa@uned.ac.cr

4. Programa de licenciatura en Docencia, Universidad Estatal a Distancia (UNED); igutierrez@uned.ac.cr

Recibido: 26 de noviembre del 2015

Corregido: 10 de diciembre del 2015

Aceptado: 14 de diciembre del 2015

Resumen

El objetivo de este artículo fue interpretar las tensiones entre la reconstrucción y resignificación intersubjetiva de un grupo de estudiantes innovadores, de acuerdo con los principales resultados y la discusión teórica del proyecto de investigación: "Innovaciones educativas del estudiantado de secundaria a partir del capital social y cultural que poseen", que se desarrolló de enero del 2015 a noviembre del 2015. El trabajo se realizó dentro del enfoque cualitativo y en su fase de campo se aplicó aplicando una entrevista de tipo "historia de vida" a 11 estudiantes de diferentes instituciones de educación secundaria en todo Costa Rica. El análisis de los datos permitió concluir que si bien elementos subjetivos como el empeño, el esfuerzo, la dedicación y la vocación que el estudiante innovador disponga en relación a su actividad dentro de la institución educativa, también el contexto social influye de modo significativo en los anteriores atributos y por ende en la manera como el estudiante afronta las diversas situaciones académicas, sin llegar a determinar por completo la actividad, por lo que se entiende que la innovación es un proceso individual y social a la vez, complejo y matizado por tensiones entre el impacto de las interacciones sociales y las actitudes personales, dentro de escenarios educativos que en ocasiones desestiman o limitan al estudiantado innovador.

Palabras claves: Estudiantes innovadores, educación secundaria costarricense, intersubjetividad, reconstrucción y resignificación subjetiva.

Abstract

Innovative students in *Educación Secundaria*: tensions between his intersubjective reconstruction and redefinition

The aim of this paper was to interpret the tensions between intersubjective reconstruction and redefinition on innovative students, according to the main results and the theoretical discussion of the research project "Educational Innovations in *educación secundaria* students from the social and cultural capital" developed from January to November 2015. The research process was done within the qualitative approach using a "Life story" interview-type applied to 11 students from different *educación secundaria* institutions throughout Costa Rica. The data analysis allowed to conclude that, while subjective elements as commitment, effort, dedication and vocation implicit in innovative student has relation to its activity within the educational field, the social influences impact the way that the students faced academic situations, but did not determine the activity, which meant that innovation is an individual and social at the same time complex process marked by tensions between the impact of social interactions and personal attitudes in educational settings that sometimes discouraged or limited the innovative students.

Keywords: Innovative students, Costa Rican *educación secundaria*, intersubjectivity, subjective reconstruction and redefinition.

INTRODUCCIÓN

En enero del año 2015 un equipo de investigadores integrado por los autores de este artículo inició el proyecto de investigación denominado “Innovaciones educativas del estudiantado de secundaria según el capital social y cultural que poseen”, como parte del quehacer investigativo del Centro de Investigación en Educación a Distancia (CINED). El interés central de este estudio fue indagar sobre cómo las relaciones sociales y el acceso a bienes culturales, se relacionan con la manera de ser, pensar y actuar de estudiantes innovadores de secundaria, para así responder a la interrogante sobre ¿cómo los procesos de socialización y resocialización del capital social y cultural contribuirían a desarrollar las capacidades innovadoras del estudiantado de secundaria del sistema educativo formal costarricense?

La base teórica ofrecida por este estudio permitió reconocer en las historias de vida de cada estudiante innovador entrevistado, un conjunto complejo de tendencias socioculturales que influyeron, a través de los años y como parte de sus procesos de socialización y de permanente resocialización, en su configuración social intersubjetiva innovadora, la cual estos discentes aplican en los diversos quehaceres propios de su participación en la educación secundaria.

Por otro lado, la interpretación de los datos cualitativos obtenidos y extraídos de las historias de vida, permitió identificar un tema central: las tensiones existentes en las interacciones sociales vividas por cada estudiante innovador dentro y fuera de las instituciones educativas con otros sujetos, así como los conocimientos, las actitudes y las disposiciones hacia la innovación que ellos y ellas poseen.

Así, si bien el objetivo principal del proyecto de investigación fue analizar los procesos de socialización y resocialización del capital social y cultural que permiten desarrollar las capacidades innovadoras del estudiantado de secundaria del sistema educativo formal costarricense, el objetivo central que se aborda en este artículo consiste en interpretar las principales tensiones, culturales, sociales y educativas producidas entre un grupo de estudiantes innovadores de secundaria y sus docentes del centro educativo, como corolario de las relaciones sociales intersubjetivas que recrean diariamente.

El análisis de los datos efectuado evidenció cómo el estudiantado innovador que se entrevistó concibe el

proceso educativo de modo innovador, es decir, diferente, más complejo, retador, interesante y hasta estimulante: algo así como un micro-lugar innovador dentro de un macro-lugar educativo a pesar de las condiciones favorables o desfavorables vigentes en los colegios.

Micro-lugar y proceso que se estimula, más o menos, sin lugar a dudas, dependiendo de las condiciones socioeducativas, favorables o no favorables, que el colegio le ofrezca y le reproduzca a dichos estudiantes. En otras palabras, para el estudiantado innovador el espacio educativo de secundaria, pese a que no siempre es motivante, resulta un lugar que se construye y se percibe desde su subjetividad y objetividad como un escenario en donde debe y puede concretarse la innovación.

Según lo anterior, este artículo aporta elementos teóricos y empíricos que permitieron discutir y reflexionar sobre la forma cómo las instituciones de educación secundaria del país y, más específicamente cada docente, tendría que formar parte de un sistema curricular que promueva, frecuentemente, la apertura de más y mejores espacios creativos e innovadores. Esto sin obviar, la creación de límites que curricular e institucionalmente son insoslayables para el buen funcionamiento del sistema educativo nacional.

En suma, sólo teniendo una verdadera cultura innovadora en los centros educativos sería posible y esperable que los estudiantes, ya de por sí innovadores, potencialicen y consoliden más sus capacidades innovadoras.

Se espera, por lo dicho, que la discusión propuesta alcance una finalidad teórica y aplicada, ya que se busca que la producción de conocimiento sobre el tema de las innovaciones educativas, según los capitales sociales y culturales que poseen los estudiantes innovadores, sirva de base para la promoción, desde la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal a Distancia, de políticas, programas educativos y acciones por parte del Ministerio de Educación Pública (MEP), que coadyuven en el desarrollo de las innovaciones educativas, dentro del sistema educativo costarricense y el apoyo a estudiantes que poseen estas características.

En relación al sustento teórico de este artículo, se entiende que la socialización es el proceso por el cual un individuo o colectivo aprende y acoge como propios las visiones, creencias, actitudes y comportamiento de otros individuos y colectivos con quienes comparte relaciones que igualmente le permite integrarse y formar

parte del grupo. Este complejo proceso de socialización, según Macionis y Plumer (2001) es

Un conjunto de experiencia que tiene lugar a lo largo de la vida del individuo y que le permite desarrollar su potencial humano y aprender las pautas culturales de la sociedad en la que va a vivir...Es un proceso que reproduce porque existen interacciones sociales, que permiten que se transmita los conocimientos de generación a generación (p. 132).

Las experiencias son, en concreto, formas de pensar, sentir y actuar de las personas, las cuales nacen en un grupo social y luego debe ir formado parte de él asumiendo los imaginarios sobre el pensar, sentir y actuar que el grupo ya posee. Por ejemplo, los estudiantes de secundaria que forman parte del sistema educativo formal, en donde convive y se relacionan con otros estudiantes y docentes, con los cuales intercambia experiencias, vivencias y aspiraciones, sobre la forma de pensar, sentir y actuar, en, por ejemplo, el tema de las innovaciones educativas.

Los procesos de socialización y resocialización fuera y dentro del aula son vitales para entender el desarrollo o no desarrollo que muestran las prácticas innovadoras en los centros educativos. Puesto que, en todo caso la innovación tiene que ver con las condiciones y las relaciones que construyen los docentes, los estudiantes y los padres de familia, en relación con las expectativas, los deseos, las normas, los valores, las recompensas y las gratificaciones que entre ellos se brindan. Esto es relevante, ya que como señala Martín (2003) para identificar el grado de desarrollo que tienen las prácticas innovadoras en los centros educativos, es necesario conocer y valorar cual es y cómo funciona el sistema institucionalizado de recompensas y gratificaciones utilizado para promoverlas.

Esto último implica una visión amplia del concepto de innovación, que no tiene solo que ver con la generación de productos y servicios que el mercado "solicita", sino también con las prácticas sociales que producen las personas y que se cristalizan en procesos socioculturales, que inciden en la capacidad innovadora o no innovadora que tiene una persona, una institución, un país.

En el caso concreto del sujeto innovador, para Shumpeter, citado por Avendaño (2012) "la innovación

se encuentra estrechamente vinculada con la idea del sujeto innovador, es decir, con aquel que transforma las ideas en inventos, prácticas y acciones...demarcando territorios entre los inventos (una mera idea nueva) y las innovaciones (la introducción exitosa de dicha idea)" (p.189). Aunque, también es necesario señalar que en los diversos trabajos e investigaciones teóricas y empíricas sobre innovación, suelen haber cierta polisemia de formas en las que se define y entiende, tal como reconocen Maidagán, Ceberio, Garagalza y Arrizabalaga (2009)

El concepto de innovación ha sido definido, de muy diferentes maneras y no siempre aparece como un término claro y sin ambigüedades. Por ejemplo, para Zalzman, Ducan y Holbeck, es un proceso de invención a través del cual se crean cosas nuevas o ideas, o se puede referir al proceso por el que una innovación se convierte en un estado cognitivo adoptado y en un repertorio conductual (p. 23).

Pero, por otro lado, en un sentido más acotado, según Smith, citado por Avendaño (2012), la innovación es la introducción de un cambio para algo nuevo; puede ser un producto o un proceso, o cosas tales como el estilo de vida individual, la estrategia de una organización y la cultura de una sociedad. Esto, sin lugar a dudas, amplía el espectro, de lo que se entiende como innovación, pues va más allá de ámbito empresarial y productivo, para incursionar en lo social y cultural.

Esa incursión conlleva la inserción del sujeto dentro de las formas de interacción sustentadas en formas de capital social y cultural, por lo cual se puede afirmar que los conocimientos y las actitudes hacia la innovación que poseen los docentes, los estudiantes y hasta los mismos padres o madres de familia, son producto del capital social y cultural que cada sujeto haya acumulado a lo largo de su vida.

Para Bourdieu (2005) el capital cultural es un instrumento de poder al nivel del individuo bajo la forma de un conjunto de cualificaciones y disposiciones intelectuales producidas y obtenidas por el medio familiar y el sistema escolar, entre otros. Por ser un capital, puede acumularse a lo largo del tiempo. Según este autor, la transmisión por medio de procesos de socialización del capital a los hijos por parte de los padres, forma parte de una condición, entre otras, de la reproducción social. Como todo capital, el capital cultural da un poder a su poseedor.

Este tipo de capital forma parte de las herencias que las familias dan a sus hijos, como también le pueden heredar capital económico y hasta cierto capital social. El capital cultural, visto así por Bourdieu (2005), tiene que ver con instrumentos de conocimiento, de expresión, de saber hacer, por ejemplo: de saber pensar y hacer el trabajo innovador en los centros educativos. Es decir, son un conjunto de actitudes y aptitudes en diversos campos, que le permiten a la persona que les posee, desempeñarse mejor en su entorno social. En el tanto, estos conocimientos, actitudes, aptitudes y destrezas ayudan a poder cumplir de mejor manera, es decir, con calidad, con todas las exigencias y demandas sociales que su capital económico y social le exige, según sea la clase social a la cual se pertenece.

Por otra parte, el capital social es “[...] la suma de recursos reales o potenciales que se vinculan a la posesión de una red duradera de relaciones de conocimiento y reconocimiento mutuo –afiliación a un grupo– más o menos institucionalizadas que le brindan a cada uno de los miembros el respaldo del capital socialmente adquirido” (Bourdieu, 2005, p.248).

Visto así, el capital social es una red de relaciones entre personas en las que se enmarcan los individuos, y que les permiten tener acceso a recursos de muy diversa índole, que van desde conocimientos, prácticas y conductas, hasta formas de interacción social. En el caso de estas investigación lo relativo a conocimientos, prácticas y conductas innovadoras de las cuales pueden hacer gala los estudiantes innovadores.

DESARROLLO

Metodología

El proceso investigativo que permitió la recolección y el análisis de los datos que sustentaron este artículo, se ubicó en el paradigma epistemológico y metodológico naturalista y en el enfoque investigativo cualitativo.

En ese sentido, el equipo de investigadores tomó como punto de partida que la realidad investigada es una experiencia heterogénea, interactiva y socialmente compartida, la cual es vivida, sentida, interpretada y reinterpretada por los sujetos. Por esto se buscó entender y comprender el fenómeno investigado, a la luz de una forma de hermenéutica interpretativa, con base en

lo verbalizado por los estudiantes innovadores de los colegios participantes, sin dejar de lado los diversos y complejos contextos, en que estos se desenvuelven y que forman parte de las situaciones y de los procesos sociales que se producen en el mundo social.

En línea con lo anterior, Taylor y Bogdan (1987) mencionan que “en la investigación cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística, las personas, los escenarios, los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo” (p.20). Esto significa que en los estudios cualitativos se busca comprender las conductas, actitudes y visiones de mundo de las personas investigadas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Por esto justamente, se recolectaron estos elementos culturales y subjetivos desde y con el propio estudiante innovador de secundaria.

Por otra parte y en referencia al ideal de la “objetividad científica”, el equipo de investigación procuró desde la aproximación epistemológica cualitativa mantener una distancia adecuada respecto de sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones respecto al tema investigado. Eso sin perder de vista que la llamada objetividad científica absoluta no existe, pues es claro que las creencias, principios y valores subjetivos y culturales de los investigadores influyen en, por ejemplo, la elección del tema y el problema, en la metodología para realizar el trabajo de campo y en el carácter que tendrá la relación que ellos establezcan con los sujetos consultados, participantes o actores.

Por ello, y de acuerdo con lo anotado por Gurdián (2010) se apeló a una doble vía para la triangulación: por datos y por investigadores. En la primera, se buscó información desde diferentes sujetos que insertos en diversas realidades sociales y culturales del país, ofrecieran datos que luego se pudiera cruzar para garantizar que las categorías emergentes satisficieran la validez de los análisis efectuados; mientras que la participación de varios investigadores permitió un análisis e interpretación de datos desde diferentes subjetividades y enriqueció el proceso al permitir enfoques interdisciplinarios en torno al problema.

Esto último garantizó que las categorías cumplirán con algunos de los criterios de calidad establecidos por Gurdián (2010): credibilidad, es decir, que den cuenta de hallazgos verdaderos; y confirmabilidad en el sentido de que cada categoría contaba con datos suficientes y pertinentes.

El trabajo de campo se desarrolló por medio de la aplicación de una entrevista tipo “historia de vida” a 11 estudiantes de secundaria, cuya procedencia por provincia se detalla en el cuadro 1.

Para seleccionar los estudiantes innovadores que participaron en la investigación, se utilizó el muestreo

no probabilístico por referencia, en cuyo caso, para ubicarlos y luego entrevistarlos, se pidió la colaboración a los coordinadores académicos de diferentes instituciones de educación secundaria del país. De hecho, por razones epistemológicas y metodológicas, el trabajo de campo solo se realizó en las instituciones educativas donde se contó con esa colaboración y donde se recolectó el consentimiento informado de los padres de familia.

Para poder ubicar con mayor exactitud al estudiante innovador, a cada coordinador académico se le explicó en detalle el tema a investigar y el trabajo de campo que se quería hacer, luego, se le entregó una lista de características básicas que poseen la mayoría de personas innovadoras (Ver cuadro No. 2) y que el estudiante de secundaria innovador también debía poseer.

Tras su ubicación y la respectiva autorización de los padres de familia o encargados, los estudiantes contactados por medio de los coordinadores académicos fueron luego entrevistados por el equipo de investigadores en los colegios de su procedencia, garantizando que la entrevista se efectuara en espacios adecuados para el desarrollo de la indagación.

Las características innovadoras que debían corresponder al estudiantado que participó en la investigación fueron las siguientes:

CUADRO 1

Cantidad de estudiantes innovadores por provincia.

Provincia	Cantidad de estudiantes
San José	1 (Desamparados) 1 (Tarrazú) 1 (Puriscal) 1 (Pérez Zeledón) 1 (San José Centro)
Alajuela	1 (Zarcelero) 1 (Atenas)
Cartago	1 (La Unión)
Heredia	1 (Heredia Centro)
Puntarenas	1 (Centro)
Limón	1 (Guápiles)
Total	11

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas aplicadas.

CUADRO 2

Características de las personas innovadoras.

Característica	Definición
Empatía hacia el cambio	Gusto y placer por estar haciendo cuestiones nuevas y por relacionarse con personas que también lo hacen.
Pensamiento lateral	Capacidad de pensar las cuestiones ubicándose desde otro lugar y viéndolas diferentes a como las ven las personas en general.
Investigador por excelencia	Manifiesta interés y conducta por averiguar y conocer nuevo conocimiento.
Abierto a aprender	Disposición e interés por aprender sobre nuevas cuestiones que le permite aprender más y mejor.
Arriesgado en cuanto a cambiar las cuestiones comunes	Toma decisiones que pueden implicar algún nivel de incertidumbre y hasta una sanción.
Compromiso total con el cambio	Marcado interés y pasión por toda actividad que implique tener que cambiar y mejorar la manera como se realizan las cuestiones.
Dispuesto a cambiar rápidamente	Toma decisiones rápidas, cuando esto conlleva un cambio o mejora de algo.
Apertura para estar probando y experimentando	Gran disposición a estar haciendo cuestiones nuevas y a probar los efectos que esto puede acarrear sin temor a equivocarse.
Participativo	Gran disposición a involucrarse en todo tipo de actividad cuando la misma genera cambios y mejoras.
Capacidad para concretizar las ideas	Facilidad para materializar en acciones y proyectos tangibles ideas propias y de otras personas.

Fuente: Elaboración propia a partir de investigación realizada por el Programa de Ciencia, Tecnología y Sociedad de la Escuela de Sociología (2014).

En el trabajo de campo, para la recolección de los datos se utilizó la técnica cualitativa de “historia de vida” y para el tratamiento del material documental teórico y de campo se empleó la técnica del análisis de contenido.

En el caso de la “historia de vida” se recurrió a un instrumento cuyo orden, sentido y tipo de pregunta respondió a una lógica secuencial y cronológica, que permitió recabar información sobre los acontecimientos, las personas, las situaciones y los objetos que influyeron de modo significativo en los estudiantes innovadores, como parte de su trayectoria de vida en las instituciones de educación primaria y secundaria a las que han asistido.

Lo anterior permitió identificar, entre otras cuestiones, el proceso de socialización, resocialización, capital social, capital cultural y red social personal que cada estudiante entrevistado posee, así como la manera en que éstas inciden sobre sus prácticas educativas innovadoras. Pero, además, se identificó algunos imaginarios y mecanismos de gratificación que reciben los discentes innovadores en los centros educativos, en el contexto de las relaciones con otros estudiantes y docentes que, en conjunto, conforman su proceso educativo.

El análisis de contenido, por su parte, fue utilizado para agrupar, analizar y categorizar las narrativas brindadas por los estudiantes y la información extraída de los textos consultados. En esta fase de la investigación, se elaboraron fichas, matrices y modelos con el fin de poder registrar, ordenar, sistematizar y categorizar las vivencias, las experiencias, las sensaciones y las opiniones narradas por los alumnos innovadores entrevistados.

Para la validación del instrumento de la “historia de vida” se diseñó un primer borrador con una guía de preguntas, el cual, fue evaluado varias veces, por un grupo de expertos en metodología de investigación en el tema de innovaciones y capital social y cultural, quienes laboran en la Universidad Nacional, la Universidad de Costa Rica y la Universidad Estatal a Distancia. El primer borrador fue reformulado en varias ocasiones con base en las observaciones y sugerencias planteadas por los expertos.

Los expertos de las tres universidades revisaron, entre otras cuestiones y mediante una guía diseñada para estos fines por parte del equipo de investigadores, la cantidad, el orden lógico, la pertinencia, la claridad y

la profundidad de cada una de las preguntas que estaban planteadas en el instrumento de la historia de vida.

Luego de recabada toda la información, ésta se registró y transcribió literalmente. Posteriormente se leyó varias veces y finalmente se construyeron categorías de análisis que permitieron agrupar, a partir de criterios de inclusión y exclusión, las ideas, opiniones, valoraciones y expectativas, parecidas o diferentes y más o menos intensas, que verbalizaron todos los estudiantes innovadores entrevistados.

También, para construir las categorías de análisis se diseñó una matriz analítica que permitió identificar, seleccionar y agrupar las respuestas ofrecidas por los estudiantes innovadores, a partir de aspectos tales como las innovaciones educativas, la socialización y el capital social y cultural.

Presentación y discusión de resultados

Para Iñaki Ceberio (2009) la creatividad y la innovación tienen su especificidad y diferencias, siendo esta última, la acción humana que concreta las ideas. En el caso de los estudiantes de secundaria investigados, la innovación tiene como fundamento las ideas nuevas que dichos estudiantes, en su condición de individuos, aplican en las actividades educativas concretas que realizan, a saber: en un proyecto, una tarea o una investigación, entre otras.

Pero, además, en tanto la innovación educativa forma parte de un proceso social, es decir, la construyen y legitiman colectivos humanos intersubjetivos, ella requiere, en todos los casos, ser bien valorada y apreciada social y culturalmente, por parte de los docentes y los padres y madres de familia del estudiante innovador.

De ahí que el éxito y la promoción de las innovaciones educativas en el seno del sistema educativo de secundaria, por el categórico carácter social que tiene, también depende del grado de aceptación y reconocimiento simbólico, cultural o económico que posea en estos espacios.

En otras palabras, tanto las innovaciones educativas como los estudiantes innovadores de secundaria deben recibir la aceptación, socialización y reconocimiento de por lo menos, el círculo social más cercano,

pues difícilmente un estudiante innovador, por más pasión, ánimo y voluntad personal que tenga, estaría dispuesto a seguir innovando, si a cambio no recibe en el centro educativo o el hogar un reconocimiento social, aunque este fuera sólo simbólico.

De hecho, lo que sin duda gratifica más a un estudiante innovador son los reconocimientos simbólicos compartidos por sus compañeros, amigos, padres de familia y docentes, sujetos sociales estos, que lo deberían acompañar y legitimar a lo largo del desarrollo y concreción de la ideas innovadoras que el discente realiza dentro del sistema educativo de secundaria.

También podría tratarse, en ese sentido, de recompensas de tipo tangible (por ejemplo, a través de premios como medallas, invitaciones a participar en actividades especiales, certificados de reconocimiento) o verbal (buenos comentarios de los profesores o compañeros, apoyo de los padres) de las que hablan Deci, Koestner y Ryan (2001) como soportes fundamentales derivados del entorno social, que coadyuvarían en la motivación del estudiante para seguir adelante con sus innovaciones.

La investigación realizada, con “historias de vida”, evidencia la gran relevancia y significado que tiene para el estudiante innovador, el reconocimiento social que recibe a raíz de sus acciones, dado que las y los estudiantes de secundaria consultados destacaron, en muchas ocasiones, lo gratificante que les resulta recibir reconocimientos simbólicos de sus docentes, sobre todo cuando involucran a compañeros y familiares.

Parte de los datos que respaldan esto último se muestra en la figura 1, donde se presenta información respecto a reconocimientos verbales o tangibles recibidos:

Lo anterior, sin lugar a dudas, forma parte de lo que Csikszentmihaly (2011) denomina ambientes creativos. Es decir, espacios educativos en los cuales los estudiantes innovadores pueden compartir con otros agentes sociales, ya sea docentes o condiscípulos, sus ideas innovadoras, estableciendo además dinámicas de trabajo proclives al cambio y a la innovación, todo eso como parte de una “ecología simbólica” sostenedora y reconocedora del proceso innovador en el centro educativo.

Esto tiene especial relevancia para el estudiante innovador, por cuanto debe entenderse que éste no

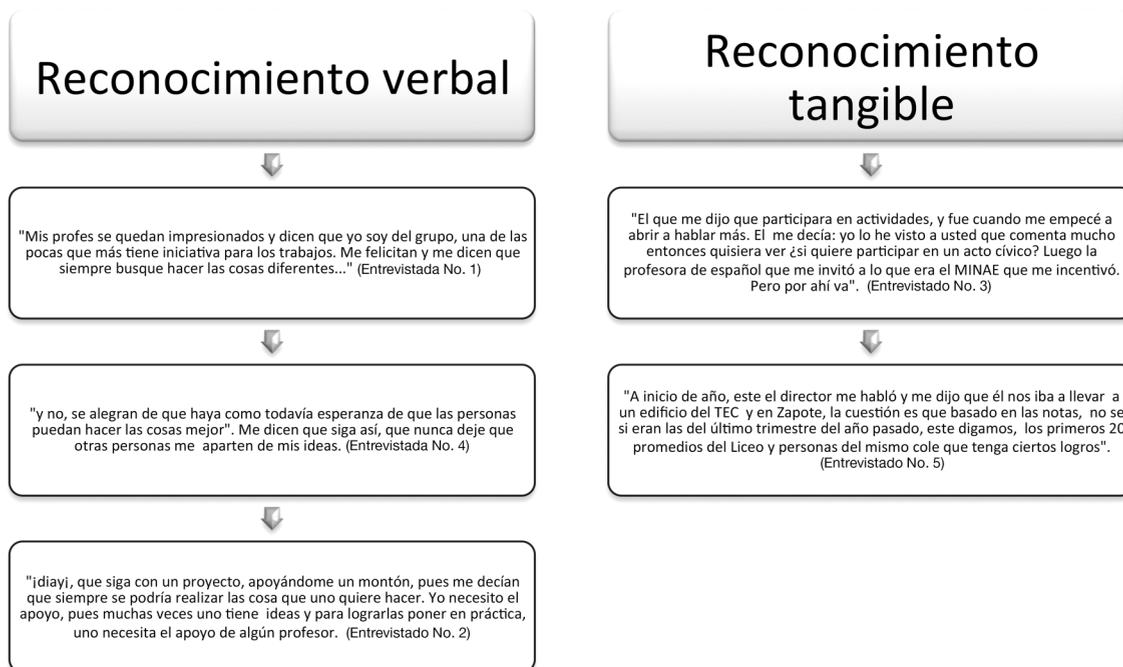


Figura 1. Reconocimiento social que reciben los estudiantes innovadores.

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas aplicadas.

innova fuera y a espaldas de las relaciones sociales que forman parte central de su entorno inmediato, por cuanto, como apuntan Ulloa y León (2014) "... la dimensión social de los procesos creativos remite a contextos específicos en los que las relaciones sociales tienen lugar y desde los cuales la acción transformadora de la persona se presenta como actividad consciente y culturalmente mediada" (p. 132).

En suma, en el tanto y cuanto la innovación es un proceso social, los reconocimientos hacia ella producto de las relaciones entre las personas que forman parte del entorno educativo son de vital importancia para su fomento, aunque, valga decir, no devienen determinantes ni condicionante *per se*. En consecuencia, el entorno socioeducativo influye significativamente sobre el estudiante innovador, pero en ningún caso lo predestina a ser o no innovador.

Por otro lado y siguiendo a Sevillano (2005), desde una perspectiva macrosistemática se puede afirmar que la innovación educativa también puede ser considerada "como una estrategia, para el desarrollo profesional docente, mejora de la calidad de la enseñanza y manifestación creativa de las instituciones en que se lleva a cabo" (p.232). Es decir, también los docentes, a veces sin ser conscientes de esto, se benefician de la existencia en el sistema educativo de un ambiente creativo y una cultura innovadora.

Es cierto, sin embargo, que la fragmentación y erosión de la cohesión social entre los diferentes actores del aula y fuera del aula, más que impulsar la innovación le restan potencialidad. Esto ocurre, porque las actitudes de indiferencia o menosprecio que algunos docentes pueden tener hacia el tema de la innovación, termina haciendo que la innovación ocupe un lugar secundario y marginal dentro del sistema educativo, cuando en realidad debería ocupar un lugar de privilegio, por la capacidad que tiene la innovación para producir sinergias amigables, retadoras, refrescantes y motivantes entre todos los actores de los sistemas sociales educativos.

En ese sentido, como apunta Diez (2009), las escuelas son comunidades para combatir situaciones de desigualdad y exclusión social, en las que:

... el aprendizaje depende cada vez más de la correlación entre lo que ocurre en el aula, la casa, los medios de comunicación social y la calle. Pues más

allá de la comunicación orgánica de los padres y madres o de la participación ortodoxa del entorno educativo, este puede y debe fomentar la creación de verdaderas estructuras democráticas de participación activa (p.330).

La innovación, en otras palabras, también debería servir para mejorar significativa y sosteniblemente los entornos socioculturales, económicos y socioeducativos, cuestión cardinal en una sociedad costarricense, donde la pobreza, la desigualdad y la discriminación siguen teniendo una arraigada y sólida presencia.

Si bien el proceso de innovación es una acción dirigida, que va de la persona al grupo y viceversa, también ésta depende de la capacidad que tiene el individuo (por ejemplo un estudiante innovador de secundaria) para incidir sobre su entorno, de acuerdo con el conocimiento tácito que se posea sobre él, junto con la confianza que exista entre todas las personas que participan en el proceso educativo y la dinámica de difusión que tenga la innovación, pues, como señala Fischer (2006), "la innovación y difusión usualmente emergen como el resultado de un proceso interactivo y colectivo dentro de una red de conexiones personales e institucionales que evolucionan con el tiempo" (p.174).

La innovación, por otro lado, aparece en sentido fenomenológico como una práctica individual, casi propia y típica de una persona sobresaliente. Pero en todos los casos, tal y como lo identificó esta investigación, es producto y productora de procesos sociales que construyen colectivos humanos, quienes, de todos modos, son finalmente los que propician los ambientes innovadores y también impulsan a continuar innovando por medio del reconocimiento grupal y de las palabras de aliento o recompensas tangibles.

Se puede señalar, según lo antes mencionado, que las personas que hacen referencia a la falta de prácticas innovadoras en los centros educativos, de cierto modo están promoviendo espacios de reflexión entre los actores del sistema educativo, sensibilización y toma decisiones a favor de abrir entornos innovadores en la educación secundaria. Esto porque, como apunta Follari (2000), en la escuela y el colegio el docente tiene una fuerte relación en la autopercepción y consiguiente auto conformación subjetiva del estudiante, de acuerdo con los patrones prácticos y discursivos que utilice para relacionarse con ellos y ellas.

En concreto, entonces, en cuanto a las relaciones sociales entre los actores de los centros educativos, priva más que una subjetividad innovadora propia del estudiante innovador, una intersubjetividad innovadora o no innovadora que es corolario de las complejas y tensionales interrelaciones que crean todos los actores, que forman parte del sistema educativo costarricense. En consecuencia, la labor del buen docente no sólo debe enfocarse en evitar trabas y dilemas adicionales al estudiante innovador, sino, y sobre todo, en impulsarlo y gratificarlo socialmente.

Se trata de que el profesorado con estudiantes innovadores, busque que ellos y ellas se sientan bien, conformes y motivados tanto hacia sí mismos como hacia sus compañeros, pues esto propicia y legitima, en todo sentido, las innovaciones en los centros educativos.

Al respecto, Sevillano (2005) advierte cómo las instituciones educativas que cuentan con una mayor autonomía y responsabilidad en la concreción curricular, podrían ir adquiriendo un carácter más innovador. (Figura 2)

Parfraseando de cierto modo a Berger (2011), en el tema de innovación, al igual que en otros temas de

la realidad social, como parte inherente del proceso de construcción social de los estudiantes innovadores, siempre deben tomarse en cuenta las condiciones y formaciones socio-culturales, las que fueron son, a su vez, diversas y complejas. Esto en virtud de que, para todos los fines, estos discentes transitan por diversos y complejos contextos de socialización y resocialización primaria y secundaria. A saber: los contextos socioculturales producto de las relaciones intersubjetivas que privan entre los docentes y los estudiantes innovadores.

Lo anterior, sin embargo, no significa que los contextos sociales primarios determinan *per se* los imaginarios y las actitudes de los estudiantes innovadores, pues según se evidenció en esta investigación, el estudiante innovador es y continúa siendo innovador, a pesar de formar parte de espacios educativos donde no siempre existen condiciones favorables para innovar.

Además, el estímulo que el estudiante innovador reciba fuera del entorno educativo (por ejemplo en su hogar), también influye de manera decisiva, al punto que, incluso la adversidad en los espacios educativos puede ser un reto a eliminar y derrotar más que una barrera infranqueable.

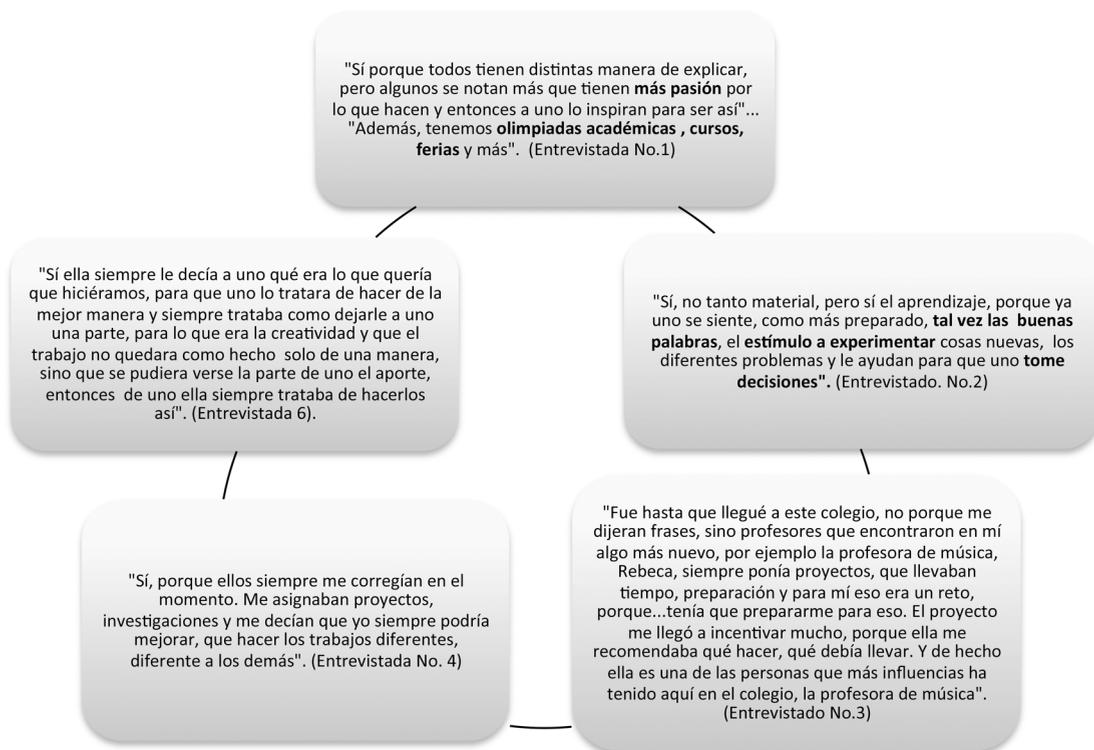


Figura 2. Apoyos de los docentes al estudiantado innovador. Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas aplicadas.

En efecto, en algunos estudiantes investigados se encontró una férrea voluntad de innovar, entre otras cuestiones, gracias a las gratificaciones que recibieron en otros espacios sociales no educativos, los cuales, según ellos, los estimula, les mantiene el ánimo y les permite plantearse la decisión, casi incuestionable, de superar las barreras personales y sociales que algunos actores sociales del sistema educativo, por acción u omisión, les plantean cotidianamente.

Se dice por omisión, pues la ausencia de acciones por parte de los docentes, en favor de las innovaciones educativas, desestimulan y restringen, en alguna medida, las prácticas de los estudiantes innovadores. Pues, como se ha señalado enfáticamente en este artículo, cuando los estudiantes innovadores carecen de espacios y ambientes educativos creativos, legitimados por los docentes, en sus círculos sociales más cercanos, son considerados y etiquetados como personajes atípicos, asociales, en otras palabras, "raros". (Figura 3)

Según las frases anteriores y asumiendo hipotéticamente que ellas pudieran tener influencia en los estudiantes innovadores, sería esperable que estos dejaran de innovar, ya que es evidente el escaso o nulo apoyo y estímulo que reciben de algunos docentes de sus centros educativos.

Sin embargo, cabe recordar como bien plantea Giddens (2006), que el sujeto y su mundo social tienen una relación de no externalidad, pues la vida social no debe asimilarse a constreñimiento puro: esta por una parte limita pero también a la vez habilita, en cuyo caso, las actitudes y conductas del estudiantado innovador de secundaria no están condicionada totalmente por las acciones de algunos docentes que desestimulan o detienen la innovación, pues en ellos y ellas y a la luz de otros estímulos está la decisión personal de continuar innovando o dejar de hacerlo.

De todos modos, es claro como lo señala De Zubiría (2006) que es necesario un cambio en las relaciones entre el estudiante y el docente, debido a que "... las estrategias metodológicas deben ser de tipo interestructurante y dialogante. En este sentido deben reivindicarse el papel activo tanto de la mediación como del estudiante" (p.228).

Existen, sin lugar a dudas, influencias a favor y en contra entre el sujeto-estudiante innovador y los entornos y actores sociales educativos. Sin embargo, estas influencias y contra influencias no son, en ningún caso, leyes históricas, inmutables e infranqueables para dichos estudiantes.

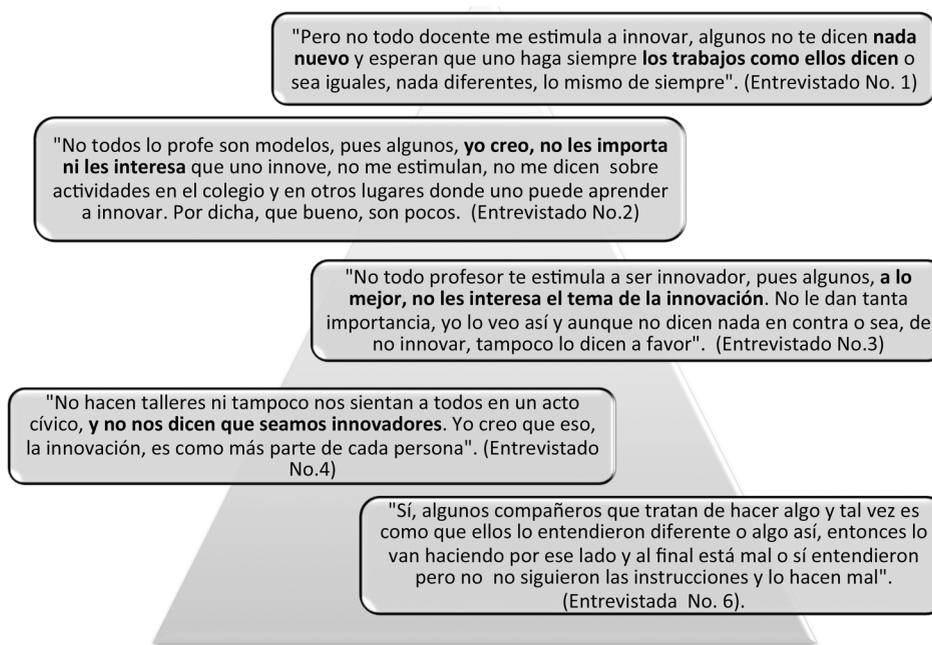


Figura 3. Lo que el sistema educativo no hace con el fin de que los estudiantes tengan espacios para innovar. Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas aplicadas.

Pese a que tiene en general un entorno educativo adverso, el estudiante innovador, quizá por el capital social y cultural que posee, se empeña y trabaja con gran firmeza en identificar, propiciar y abrir espacios de libertad, de creatividad y de innovación dentro y fuera de los centros educativos.

Ciertamente existe un componente individual en los procesos innovadores, como suele ocurrir con cualquier fenómeno humano, sin embargo, también es cierto que todo proceso innovador está conformado por un sistema de relaciones sociales y de interacciones mediadas estructuralmente. Porque, lo individual es social, en el tanto lo individual es construido y reproducido desde lo social.

De ahí la tesis sociológica sobre cómo la promoción, el éxito y la legitimidad del innovador forma parte del capital social del que habla Bourdieu (2003), pues el estudiante innovador, como cualquier otro sujeto social, realiza ante otros estudiantes, docentes y padres de familia, discursos, acciones y prácticas esperando, consciente o inconscientemente, recibir reputación, prestigio y reconocimiento.

En ese sentido, siguiendo a Giddens (1995) se puede sostener que las relaciones entre las estructuras sociales y las personas son dialécticas, ya que aquellas no determinan *per se* a los sujetos, ni estos operan libremente, en sentido absoluto, de las estructuras. Por ende, lo que se produce entre todos los actores del sistema educativo son influencias y contra influencias mutuas en un contexto social complejo, lleno de tensiones, contradicciones y múltiples direcciones.

Esto quiere decir que el estudiante innovador de secundaria no es un actor acrítico ni un pasivo portador y reproductor de estructuras institucionales (por ejemplo, de instituciones educativas no innovadoras), pero tampoco es un sujeto libre, totalmente, de toda norma o regla social y con capacidad absoluta para la autodeterminación y la innovación. Esto marca en primera instancia el carácter tensional e intersubjetivo que engloba el quehacer del estudiante innovador en su condición de sujeto social.

El estudiante innovador es, en definitiva, un sujeto que coexiste con un colectivo humano, del cual recibe presión y obligación, elementos ambos que redundan en cierta forma de tensión que repercutiría, sin embargo, en la búsqueda del sujeto por entornos en los que

sus capacidades puedan darse desde interacciones sociales alternativas.

Por ello, el sujeto se puede movilizar por espacios individuales y sociales emancipados, según sea su conciencia, capacidad y voluntad de entender, enfrentar y construir la sociedad innovadora que desea, pero más específicamente, el sistema educativo nacional de secundaria del cual forma parte y de dónde recibe gratificaciones o sanciones, en función de los actores sociales que lo conformen. Se revela, en ese sentido, como un sujeto innovador, constructor y reconstructor, en calidad de actor social de relaciones sociales intersubjetivas que oscilan entre la tensión de responder a ciertas demandas y presiones instituidas pero sin renunciar al empeño por desarrollar sus propios intereses.

En ese sentido, se puede afirmar que el estudiante innovador es un agente social que al formar parte de un proceso de construcción social, está sujeto a formas históricas de producción y reproducción de lo institucional educativo, que pueden implicar condiciones adversas o estimulantes para la innovación, pero que nunca representan modelos estáticos de interacción, por lo que el este tipo de discente si bien responde a lógicas instituidas formal o informalmente, puede procurar escenarios para la paulatina transformación a través de su propia actividad, encarnando la tensión social básica reconocida por Giddens (1995) al mencionar que la acción genera estructura y la estructura genera acción, siendo esta una realidad indisoluble.

El innovador, en síntesis, no sólo es producto de la sociedad en la que vive, sino también y de modo dialéctico, reproduce dicha sociedad. En otras palabras, recibe influencias y contra influencia del entorno social, para que innove o incluso para que no innove, pero también él impulsa la innovación y emite influencias hacia su entorno social, cuando realiza acciones innovadoras.

La innovación, por esto, no es un fruto absoluto de lo individual, del empeño y esfuerzo solitario del estudiante innovador de secundaria, sino también resultado de procesos sociales colectivos, es decir, del capital social y cultural que este tipo de alumno tiene, pues, tal como plantea Bourdieu (2011), hasta las mismas actitudes, por ejemplo, hacia la innovación o la no innovación, son inseparables de las diferencias sociales en función del capital heredado que cada persona tiene.

Por lo tanto, de acuerdo con De Zubiría (2006), se establece la necesidad de desarrollar una cultura de

“seguimiento y diagnóstico tanto cognitivos como valorativos y praxiológicos, dado que las dimensiones son esenciales en el ser humano y todas ellas deben ser objetivo de un trabajo mediado en la escuela” (p.236), en donde “los padres y maestros [emergen como] factores esenciales para promover el desarrollo de talentos y potencialidades de los individuos” (p.239). Todo ello tomando en cuenta lo vital que resulta para las personas innovadoras poseer un amplio y sólido capital social y cultural, es decir, un conjunto de relaciones, conocimientos y destrezas que, de diversas maneras, lo estimulen a innovar dentro del sistema educativo de secundaria.

CONCLUSIONES

Sin duda es muy importante el empeño, el esfuerzo, la dedicación y la vocación personal que el estudiante innovador tenga y que le asigne a las innovaciones educativas que realiza. Sin embargo, igualmente es muy relevante el contexto social educativo y familiar en donde dicho estudiante se desarrolla, en el tanto éste fomenta y potencializa los atributos anteriores.

El contexto social, valga aclarar, por más relevante que sea, no determina ni condiciona per se a los estudiantes innovadores, aunque, por otro lado, sí los influye y estimula, dado que lo social no determina lo individual, ni lo individual condiciona lo social, aunque ambos, eso sí, se influyen.

Por lo anterior, una frase, un gesto, una actitud positiva o negativa por parte de un docente hacia el estudiante innovador, puede despertar y fomentar en él o ella, el deseo y la decisión de continuar innovando o, por el contrario, disminuir su deseo y voluntad de hacerlo. En este sentido, entonces, el papel del docente como agente promotor de la innovación, por pocos que sean, resulta vital y central en la creación y legitimización de ambientes creativos e innovadores y por ende, en la realización de las innovaciones educativas en los colegios.

La innovación, en todos los casos, es un proceso individual y social complejo, tensional, es decir, lleno de espejos frente a los cuales el estudiante se mirará. Por esto, el estudiante innovador sigue siendo innovador a pesar de la existencia de espacios educativos adversos. Sin embargo, a modo de hipótesis, se podría pensar que los estudiantes innovadores, en contextos

educativos más favorables, podrían potencializar más las habilidades, las competencias y las actitudes innovadoras que ya poseen.

A pesar de la importancia y difusión que ha tenido a nivel nacional el tema de las innovaciones educativas, los estudiantes innovadores investigados perciben y afirman con toda contundencia, que no todo docente de colegio promueve y estimula las innovaciones educativas dentro y fuera del aula. De hecho, si bien ningún docente de los colegios investigados se expresa en contra de las innovaciones, tampoco ellos y ellas se pronuncian abierta y claramente a favor de las mismas, es decir, ni las estimulan ni las critican, aunque con su indiferencia, de cierto modo, las limitan.

Contrario a lo que podría pensarse, todos los estudiantes investigados dijeron no sentirse acompañados, ni respaldados por todos los docentes del colegio. Incluso en varias ocasiones mencionaron, con cierto pesar, que sienten que en el colegio forman parte de un grupo muy pequeño y atípico, casi asocial, de estudiantes “extraños” o “raros”.

REFERENCIAS

- Aceves, J. (1999). Un enfoque metodológico de las historias de vida. *Revista Proposiciones*, (29) marzo, pp. 2-4.
- Avendaño, W. (2012). Innovación: un proceso necesario para las pequeñas y medianas empresas del municipio de San José de Cúcuta Norte de Santander, (Colombia). *Revista semestre económico*, 31(5) pp. 187-208.
- Bauman, Z. (1999). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Berger, P., Luckmann, T. (2011). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de reproducción del capital*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cornejo, M., Mendoza, F. y Rojas, R. (2008). La investigación con relatos de vida: Pistas y opciones del diseño metodológico. *Revista PSYKHE*. 17(1), pp. 29-39.
- Csikszentmihalyi, M. (2011). *Creatividad. El flujo de la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.

- De Bono, E. (2002). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Barcelona: Paidós.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Deci, E., Koestner, R. & Ryan, R. (2001). Extrinsic Rewards and Intrinsic Motivation in Education: Reconsidered Once Again. *Review of Educational Research*. 71(1), pp. 1-27.
- Delgado, J. y Gutiérrez J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Díez E. (2009). *Globalización y educación crítica*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Escuela de Sociología. (2014). *Programa Ciencia, Tecnología y Sociedad*. Heredia: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional.
- Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Revista Convergencia*, 14(44), mayo-agosto, pp. 15-40.
- Fischer, M. (2006) *Innovations, Networks, and Knowledge Spillovers. Selected Essays*. Heidelberg: Springer.
- Follari, R. (2000). El sujeto en los Escolar. En: Gurdián, A. (comp.) (2000). *Una mirada crítica a la educación*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Giddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Giddens, A. (2007). *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goffman, E. (2009). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gurdián, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José: EUCR.
- Macionis, J. y Plumer, K. (2001) *Sociología*. Madrid: Editorial Prentice-Hall.
- Maidagan, M., Ceberio, I., Galagarza, L. y Arrizabalaga, G. (2009). *Filosofía de la innovación, el papel de la creatividad del mundo global*. Madrid: Plaza y Valdés.
- Martín, O. (2003). *Sociología de las Ciencias*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Montesperelli, P. (2004). *Sociología de la memoria*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morone, P. & Taylor, R. (2010). *Knowledge Diffusion and Innovation. Modeling Complex Entrepreneurial Behaviours*. Gloucester: Elgar Publishing Limited.
- Programa del Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. (2015). *Estado de la Educación Costarricense*. San José: Programa del Estado de la Nación.
- Sevillano M. (2005). *Didáctica del Siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*. Madrid: McGraw-Hill/ Interamericana de España.
- Taylor S. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Ulloa, G. y León, S. (2014). *La creatividad. Un enfoque psicológico para los espacios educativos*. San José: EUNED.

