

# Perspectivas de la comunidad de la UNAM sobre innovación educativa: un análisis temático del Encuentro “Vocación por lo nuevo”

Julio Arnoldo Prado Saavedra  
Patricia González Flores  
Verónica Luna de la Luz  
Melchor Sánchez Mendiola  
Universidad Nacional Autónoma de México

## **Resumen**

Conceptualizar la innovación educativa resulta un reto para las instituciones educativas por el carácter polisémico y contextual del término. Para identificar las perspectivas de la comunidad de la UNAM sobre este concepto, se realizó un análisis temático de las sesiones del Encuentro de Innovación Educativa, organizado en febrero de 2017 por la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. Se identificaron cinco temas que plasman las ideas y preocupaciones de los ponentes y la audiencia: qué es innovación e innovación educativa, para qué y cómo se innova, condiciones favorables y desfavorables para la innovación, y malestares que detonan la innovación. Se constató que los participantes tienen clara la complejidad en la conceptualización del término y consideran elementos que aparecen en la literatura del tema, tales como novedad, cambio, mejora, eficacia, instrumentación. Asimismo, mencionan tanto factores individuales como organizacionales y colectivos entre las condiciones que impulsan, favorecen y obstaculizan la innovación.

## **Palabras clave**

Innovaciones educativas, cambio educacional, educación superior, cultura institucional, redes educativas.

## **Perspectives of the UNAM community on educational innovation: a thematic analysis of the Meeting “Vocación por lo nuevo”**

## **Abstract**

Defining educational innovation is a challenge for universities due to its polisemic and contextual nature. In order to analyze how this concept is conceived at UNAM, we conducted a thematic analysis of the discussion that took place during the Encuentro de Innovación Educativa: Vocación por lo nuevo organized in February 2017 and identified five themes: the definition of educational innovation, the purposes that drive innovation, the process it involves, the conditions that favor and hinder innovation, and critical incidents that trigger educational transformation. The main findings were that members of the academic community are aware that defining educational innovation is a complex endeavor and consider many of the fundamental elements that are accounted for in the literature, such as novelty, change, improvement, efficacy, implementation. They

## **Keywords**

Educational innovation, educational change, higher education, institutional culture, educational networks.

Recibido: 26/02/2020  
Aceptado: 08/07/2021

also mention individual, organizational and collective factors among the conditions that drive, favor and inhibit innovation.

## Introducción

Para las universidades públicas y privadas, «innovar» se ha convertido hoy en día en un imperativo con diversos propósitos, tales como satisfacer las necesidades de los estudiantes inmersos en un mundo tecnologizado y caracterizado por el crecimiento exponencial de información, prepararlos para desempeñar las profesiones y los trabajos de un futuro incierto y cambiante, y responder a problemas sociales complejos que demandan un abordaje interdisciplinar y colaborativo. Sin embargo, la popularidad que ha adquirido el término en el discurso educativo pocas veces ha sido acompañada por el análisis sistemático y la delimitación conceptual de este término. Dado que se carece de un consenso sobre qué es la innovación educativa (Rivas, 2000; Barraza, 2005; Tierney y Lanford, 2016; Magda y Buban, 2018; González y Luna, 2019), no es sorprendente que los programas y proyectos de innovación educativa de distintas instituciones de educación superior muestran una gran heterogeneidad en sus planteamientos (Zabalza, 2003-2004).

Definir la innovación educativa implica una tarea compleja por diversas razones. En primer lugar, es un término polisémico, sujeto a distintas interpretaciones (Rivas, 2000; Blanco y Messina, 2000; Barraza, 2005; Tierney y Lanford, 2016). Aunque se ha integrado al lenguaje cotidiano y, en particular, al discurso educativo desde los 70 (Barraza, 2005), su uso excesivo lo ha desgastado y hoy se emplea para enunciar realidades distintas: la acción de innovar, el resultado de dicha acción, el contenido de la innovación (Sánchez, Escamilla y Sánchez, 2018). Otra razón que dificulta la definición del término reside en que la innovación es un concepto relativo (Rogers, 2003; Barraza, 2005; Tierney y Lanford, 2016) que “adquiere matices y connotaciones en función del contexto cultural, científico, técnico o profesional en el que se utiliza” (Rivas, 2000). La novedad, inherente a su significado, implica que se caracteriza por una escasez de referentes previos (Valenzuela, 2017); en tanto lo nuevo no existía, tampoco se nombraba. Finalmente, la innovación educativa comprende fenómenos que inciden en uno o varios ámbitos de los sistemas educativos: didácticos, curriculares, institucionales (Barraza, 2005); tienen alcances distintos: un aula, una institución o contextos nacionales e internacionales (Sein-Echaluze, Fidalgo y García, 2019); y pueden implicar cambios de diferente grado, desde la mejora continua de un elemento o el sistema hasta la disrupción (González, Ramírez y García, 2019). Por lo tanto, las propuestas innovadoras que realizan los docentes para la enseñanza de un curso constituyen un tipo de innovación educativa.

Así, uno de los primeros retos para las instituciones educativas que buscan impulsar la innovación es articular una definición clara y precisa sobre el significado y el alcance de este concepto en su contexto particular. Para ello, resulta importante explorar la perspectiva sobre la innovación educativa que tienen los docentes, estudiantes y gestores de cada institución. Este trabajo presenta los resultados de una investigación cualitativa realizada con el objetivo de conocer las ideas e intereses de la comunidad universitaria de la UNAM en torno a la innovación educativa. La investigación consistió en el análisis temático del discurso de los participantes en el “1.º Encuentro de Innovación Educativa: Vocación por lo nuevo” (EIE), organizado por la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC) en 2017.

**Innovación e innovación educativa: elementos para su conceptualización**

Ante la dificultad de definir la innovación, muchos autores optan por enunciar y explicar los principios o elementos que caracterizan a este concepto (*tabla 1*) con la finalidad de delimitarlo o, como afirma Tierney y Lanford (2016), de definirlo a partir de

**Tabla 1.** Delimitación de la innovación educativa por distintos autores

Autor	Elementos o atributos de la innovación educativa considerados en la definición de los autores					Términos relacionados que no deben confundirse con innovación	
Rivas (2000)	Nuevo	Cambio Destrucción creativa	Intención (mejora)	Difusión Adopción	Tiempo	Renovación educativa	Reforma o Revolución educativa
Barraza (2005)	Nuevo	Cambio	Mejora			Reforma	Tecnología
Zabalza y Zabalza (2012)	Nuevo (Adaptación)		Apertura Actualización Mejora Justificación valiosa	Documentación Evaluación	Tiempo	Cambio	Acción burocrática
Sein-Echaluze, Fidalgo, García (2014)	Nuevo	Cambio	Mejora Solución de problemas Eficacia Eficiencia	Aplicación Transferencia	Sostenibilidad		
Tierney y Lanford (2016)	Nuevo	Cambio Destrucción creativa		Implementación	Tiempo	Creatividad	Emprendedurismo
González y Luna de la Luz (2019)	Nuevo	Cambio Destrucción creativa	Impacto positivo	Instrumentación			

Fuente: Elaboración propia.

su diferenciación de los términos con los cuales se le asocia o confunde.

El elemento predominante en la caracterización de la innovación es «algo nuevo» que se introduce a una realidad existente que es un elemento de la etimología del término: con un lexema central –nov– que remite a nuevo, renovar, cambiar, novedad, y el prefijo –in que alude a ingreso o introducción de algo (Zabalza y Zabalza, 2012). En el caso de la educación superior, Poirer *et al.* (2017) resalta que aquello que se introduce a un contexto determinado es creado a partir de inspiración y creatividad, y que no está suscrito sólo a un producto, sino que incluye estrategias, estructuras de apoyo, normas, estándares, ideas y procesos. La novedad inherente a la innovación dota este concepto de un carácter relativo por dos razones: por un lado, lo nuevo no es un absoluto: debe ser percibido como tal por la unidad de adopción, es decir, por quienes la adoptan (Rogers, 2003); así, la innovación es relativa al contexto donde se introduce. Por otro lado, la novedad implica la existencia de dos realidades, una situación anterior y otra posterior, que resulta transformada o alterada por la introducción de lo nuevo (Rivas, 2000). Por lo tanto, se requiere la comparación de esas dos realidades para identificar una innovación.

A la par de la novedad, se asocia a la innovación con la idea del **cambio o transformación** producto de la presencia de algo nuevo; esta introducción de una novedad implica también la desaparición de aquello que deja de ser funcional en esa nueva realidad y que Schumpeter (2003) califica como **destrucción creativa**. Sin embargo, no todos los cambios pueden calificarse como innovadores; para serlo, deben ser generados con la intención de mejorar, actualizar o incidir en la eficiencia o eficacia de algún proceso o procedimiento (Rivas, 2000; Zabalza y Zabalza, 2012; Sein-Echaluce, Fidalgo, García, 2014). En el caso de la educación, este impacto sólo puede ser valorado en relación con las metas y objetivos de los sistemas educativos (Barraza, 2005) y deberá incidir de manera positiva en la calidad educativa (Restrepo, 1994) y en particular, en los aprendizajes (García, 2015).

Ahora, para que las ideas novedosas generen los resultados deseados, deben ser instrumentadas y puestas en práctica, por lo que la **implementación**, la **difusión** y la **adopción** son también atributos que distinguen a las innovaciones de otro tipo de cambios (Rivas, 2000; Rogers, 2003; Tierney y Lanford, 2016). Estos dos últimos elementos, el efecto positivo y la instrumentación de lo nuevo, diferencian a la innovación de la creatividad: una idea brillante que no es puesta en práctica o que genera un impacto negativo no puede considerarse como innovación.

Finalmente, el **tiempo** es otro factor que incide en la innovación y la delimita de dos formas. Por un lado, el cambio debe ser duradero para ser considerado innovador y no solamente una moda pasajera, de allí la sostenibilidad que resaltan Sein-Echa-

luce, Fidalgo y García (2014). Por el otro, la innovación es en esencia efímera, pues lo nuevo está destinado a convertirse en un elemento o práctica cotidiana y a perder su carácter de novedad (Zabalza y Zabalza, 2012; Tierney y Lanford, 2016).

## Planteamiento del problema

Conocer cómo concibe la innovación educativa la comunidad universitaria de la UNAM constituye un reto complejo por las dimensiones y estructura de esta institución educativa: 41 542 docentes que atienden a 366 930 estudiantes inscritos en 3 planes de estudio de bachillerato, 130 licenciaturas, 42 programas de posgrado y 42 de especialización (UNAM, 2021).<sup>1</sup> Como un primer acercamiento, se decidió sistematizar las ideas que emergieron en el Encuentro de Innovación Educativa: Vocación por lo nuevo (EIE), organizado por la CODEIC, como un espacio para propiciar la reflexión colectiva sobre este tema entre académicos y gestores universitarios. El Encuentro se realizó del 13 al 15 de febrero de 2017 en el Foro José Luis Ibáñez de la Facultad de Filosofía y Letras, con la asistencia de 362 académicos y administrativos representando a 70 entidades universitarias (62 de la UNAM y 8 externas). Comprendió cinco sesiones centradas en distintas dimensiones del fenómeno educativo: entorno curricular (EC), tecnología y contenidos (TC), docencia y formación (DF), entorno institucional (EI), estudiantes y aprendizaje (EA).<sup>2</sup> En cada sesión, se presentaron dos experiencias de innovación educativa en la UNAM, expuestas de viva voz por los académicos que las implementaron en 30 minutos y seguidas por un debate de 50 minutos con la audiencia, coordinado por un moderador. Dichas experiencias fueron elegidas por su capacidad de promover la discusión sobre la transformación de la formación; se evitó presentarlas como experiencias exitosas o ejemplos de buenas prácticas. Antes de las sesiones, se realizó un panel sobre la conceptualización de la innovación educativa y los retos que enfrenta su instrumentación en la UNAM, y el Encuentro finalizó con la presentación de conclusiones. Participaron como ponentes y moderadores académicos con experiencia y/o conocimientos especializados en innovación educativa. Las sesiones<sup>3</sup> fueron transmitidas vía *streaming* y grabadas; en total, se registraron 12 horas de grabación.

Este trabajo buscó responder la pregunta: ¿cuáles fueron los temas relacionados con la innovación educativa en la UNAM que

1 Datos del ciclo escolar 2020-2021.

2 El programa completo del Encuentro de Innovación Educativa: Vocación por lo Nuevo puede consultarse en <http://www.vocacionporlonuevo.unam.mx/programa.html>

3 Las grabaciones de las sesiones están disponibles en [www.innovacioneducativa.unam.mx](http://www.innovacioneducativa.unam.mx)

plantearon los participantes del EIE? Así como tres preguntas subordinadas: ¿Qué ideas se expusieron en relación con cada uno de los temas? ¿Cuáles son los supuestos que las sustentan? ¿Cuáles son las implicaciones de cada tema?

## Método

Se utilizó el análisis temático (AT), un método empleado para reconocer y organizar patrones de contenido y significado en datos cualitativos (Willig, 2013) y se siguieron las seis fases propuestas por Braun y Clarke (2006 y 2012). El cuerpo de datos estuvo conformado por la transcripción de las grabaciones de las seis sesiones del EIE, realizada mediante el registro del componente verbal (las palabras habladas), sin atender al componente prosódico (la forma en que se habla) ni al componente paralingüístico (aque-llos comportamientos vocales no verbales que suelen acompañar a las palabras, como respiración audible, aspiración y risa, entre otros) (Kowal y O'Connell, 2014).

**Familiarización con los datos:** Para comenzar, se llevó a cabo una inmersión en los datos mediante la lectura repetida de las transcripciones, de forma activa, analítica y crítica, y se tomaron notas observacionales para asentar los elementos potenciales de interés.

**Generación de códigos iniciales:** A continuación, se codificaron los datos mediante la asignación de etiquetas a las características que se consideraron relevantes para la pregunta de investigación. Se utilizó un enfoque inductivo, en el cual estos códigos (y los temas en los cuáles se articularon posteriormente) surgieron de los datos mismos (Patton, 1990) sin tratar de imponer un marco teórico o ideas preconcebidas. Los códigos generados se mantuvieron muy próximos al contenido de los datos y a las expresiones de los participantes. En algunos casos, los códigos sirvieron para generar un resumen conciso de una parte de los datos y en otras para describir su contenido; ocasionalmente, permitieron ir más allá de las expresiones de los participantes, proporcionando cierta interpretación sobre las emociones, asunciones sugerentes, deferencias identificadas en los datos; otros códigos permitieron reflejar el lenguaje, las concepciones o los referentes conceptuales de los participantes (*tabla 2*).

**Búsqueda de temas:** Utilizando como base la pregunta de investigación, se realizó un análisis a profundidad de los códigos identificados considerando la frecuencia, los patrones, las similitudes y las relaciones de convergencia entre éstos. Primero, se identificaron dos grupos de temáticas amplias en torno a las cuales se agrupaban los códigos: a) referencias descriptivas y asociativas orientadas a conceptualizar y caracterizar la innovación e identificar sus propósitos y condiciones detonantes; b) enunciados sobre la forma en que tiene lugar, así como los factores que

**Tabla 2.** Ejemplos de tipos de códigos

Extracto de datos	Codificado por
También, no podemos llevar a cabo ajustes arbitrarios que provienen, ya sea de arriba hacia abajo, o de afuera hacia adentro, que esto es lo que generalmente ha caracterizado las innovaciones educativas. (PE-E159) <sup>1</sup>	Imposición (Interpretación de asunción)
Nos demuestran su sabiduría, pero eso sí están bloqueados... porque tienen problemas personales, porque están caducos, porque tienen una maraña en su cabeza que no les permite hacer ni moverse hacia lo nuevo. (PE-E155a)	Resistencia al cambio (Emoción)
Los profesores haciendo un poco guerra de guerrillas logramos hacer innovación muchas veces sin el apoyo oficial. (PE-E91)	De abajo hacia arriba (Concepciones)
No sé si han visto los videos de Sugata Mitra: cómo cada individuo es capaz de autoorganizarse y como si formas un equipo también el equipo es capaz de autoorganizarse. (PE-E113)	Autoorganización (Marco teórico)

<sup>1</sup> Para identificar las citas, se asignó una clave que incluye: (I) el perfil de quien enunció la frase (PE, de ponente experto, categoría que incluye a académicos especializados en innovación que fungieron como panelistas y moderadores; PI, de participante innovador, categoría que incluye a los académicos que presentaron una experiencia innovadora; y A, de asistente al Encuentro) y (II) un identificador alfanumérico asignado por los autores.

la favorecen y la obstaculizan. A continuación, dentro de cada grupo, se detectaron grupos de códigos más específicos y se propusieron seis temas específicos. Si bien los códigos se agruparon en torno al tema resultante éste, no siempre fue obvio.

**Revisión de temas potenciales:** A través de un proceso recursivo, los temas propuestos se revisaron y contrastaron en relación con los datos codificados y con todo el *corpus* de datos. Se realizaron la verificación de los temas versus los extractos de datos para corroborar si el tema respondía a los datos relacionados. Una lectura final de los datos permitió determinar si los temas capturaron de forma significativa o en su totalidad al conjunto de datos. Este paso permitió descartar o reubicar algunos códigos, y sirvió para replantear los temas mismos o sus alcances. Por ejemplo, el tema «por qué innovar» fue transformado en «para qué innovar», en tanto los datos apuntaban hacia las intenciones que se persiguen más que a las causas que la explican.

**Definir y nombrar temas:** Una vez revisados, se procedió a nombrar y definir cada uno de los temas, se prestó especial atención a la unicidad y especificidad.

**Producción del informe:** Como fase final, se redactó el reporte y, siguiendo los principios de la ciencia abierta, se publicó el *corpus* de datos para consulta de otros investigadores.

## Resultados

### Tema 1. Qué es innovación

El análisis de los datos hizo patente el interés de los participantes por definir o explicar la innovación en general y, en particular,



la educativa. Se constató la coexistencia de posturas distintas en torno a este concepto, explicable dada la diversidad de sus referentes y experiencias prácticas. La *tabla 3* muestra los principales atributos asociados a este concepto y la frecuencia en que fueron mencionados.

La **novedad** fue la cualidad más mencionada para caracterizar a la innovación; a menudo estuvo asociada a expresiones como *frescura, diferente a lo tradicional o algo de suma importancia*.

*Me parece que estamos innovando juntos y en conjunto ante estos nuevos proyectos que pueden ir como permeando también y dar esa frescura a las distintas estructuras en las distintas instituciones que ya están.* (PE-E3)

Se resaltó el **carácter relativo** de dicha novedad y la necesidad de definirla con base en la comparación con el *status quo* y un contexto determinado desde el cual se le valora o percibe:

*La palabra innovación convoca siempre hacia algo novedoso, nos separa, nos pone en una situación diferente a la de la tradición.* (PE-E4)

*La definición que más me gusta de innovación es la definición sociológica de Rogers, que innovación es la percepción de que algo es nuevo por la unidad de adopción que puede ser un ser humano, un grupo social, una familia, etcétera.* (PE-E5)

La referencia al **cambio** constituye otro atributo que aparece en los datos como una cualidad inherente a la innovación, pero la comunidad se refiere a los cambios desde perspectivas diferentes. Algunos participantes consideran que innovar significa transformar productos o prácticas:

*Innovación quiere decir que generas un cambio, que va a tener un resultado... y que además como en la industria o como en el mercado, aunque no les gustó eso, adoptas el producto.* (PE-E13)

*Hay cosas que son innovadoras para algunos y hay cosas que podríamos considerar que no son innovadoras pero que en*

**Tabla 3.** Atributos asociados a la innovación

Tema	Códigos	
Qué es innovación	1. Novedad (6) 2. Cambio (5) 3. Adaptación (6) 4. Resolución de problemas (5)	5. Creatividad (4) 6. Adopción (3) 7. Proceso (3)



*determinado contexto sí lo son porque para esas comunidades en particular es una práctica nueva que viene a transformar la manera habitual de hacer las cosas. (PI-E16)*

Otros participantes resaltan que el cambio es un componente y un sustento de la innovación que debe orientarse a **beneficiar a la sociedad**:

*Toda innovación requiere un cambio, pero debe de tener un compromiso social. (PE-E118)*

Algunos sostienen que la innovación es también la **integración** de elementos que aparecen desarticulados en la educación, como las tecnologías: ‘representa retos como el de integrar las nuevas tecnologías y ciencias duras’ (PE-E5), pero advierten que innovación no equivale a tecnología, pues:

*La innovación no es nada más tecnología, es un recurso riquísimo como aquí nos lo han mostrado, pero que atiende otras dimensiones y esas otras dimensiones son las que realmente van a impactar en construir una educación innovadora, nueva y cada vez más rica. (PI-E7)*

En el caso de la innovación educativa, aluden a que el cambio está vinculado con la **modificación del paradigma** que sustenta la enseñanza y el aprendizaje:

*Lo que subyace a los modelos innovadores que se han mencionado antes representa un cambio de paradigma educativo con la expectativa de que el docente abandone la enseñanza transmisivo-receptiva... (PE-E12a)*

*No solamente debemos de pensar en que las innovaciones tienen que buscar lo inmediato o simplemente el incorporar cosas viejas a cuestiones novedosas, requiere de nuevos paradigmas que se transformen y de mentalidades y prácticas socioculturales distintas. (PE-E15)*

Y se advierte que este atributo de la innovación puede traer consigo resistencias por parte de las personas involucradas: ‘es un proceso en ocasiones disruptivo, que produce resistencia al cambio’ (PI-E14).

En el discurso de la comunidad también fue evidente el papel que juega la **creatividad** para innovar:

*La parte innovadora necesita siempre una fase creativa, conocer herramientas y recursos para entonces empezar a idear cosas que en un momento dado propongan e innoven, persigan un propósito y lo cumplan. (A-E10)*

Y que la innovación implica no sólo una transformación con base en la creación de una idea, metodología o práctica nueva sino que ésta puede ser resultado de aplicar o utilizar algo ya existente de manera diferente y en contextos distintos:

*No estamos partiendo de cero, partimos de haber podido socializar información de conocer cosas y este conocer y esta búsqueda es lo que da pie a decir: “¿y en mi entorno cómo funciona, ¿cómo me ayuda todo esto que sé y que conozco y que veo aplicado a mis circunstancias, de qué manera tendría yo que adaptarlo para que me ayude a resolver este problema que tengo aquí en el salón de clases?”.* (PE-E29)

*Entonces tratando de resolver entornos, ¿no?, problemáticas que tenemos en el salón de clase, la innovación es mucho de esto de adaptar todas estas ideas que lees y conoces porque no creo que nada es innovador o nuevo realmente.* (PE-E28)

Además, se recalcó que para ser innovación lo nuevo tiene que ser **adoptado e instrumentado**:

*Para mí la innovación no es nada más hacer cosas nuevas o cosas diferentes, tiene que ver con el fondo, adoptar nuevos métodos, nuevas prácticas que nos lleven a utilizar quizá tecnologías, quizá métodos, los cuales hagan una diferencia tan importante de la que después sea difícil partir.* (PE-E24)

*Puede incidir en las prácticas docentes y cambiar paradigmas.* (PI-E18)

Dicha adopción está determinada por el impacto positivo que genera en docentes y estudiantes, en particular, por la **solución de problemas**, pues ‘ayuda a resolver problemas de manera creativa, ingeniosa y diferente’ (PE-E17), por su **eficacia**: ‘funciona porque nos funcionan mejor, porque nos hacen algo más fácil’ (PE-E21) o porque trae consigo ‘una oportunidad para ellos (los alumnos) y para mí de **mejorar**’ (PI-E20).

Finalmente, es importante mencionar que se reconoce a la innovación como un **proceso**:

*La docencia innovadora no va a surgir por inspiración de un momento ni mucho menos por la acumulación de experiencia sino por tener la posibilidad de estar conectando acerca... de que se esté investigando sobre estos procesos en la actualidad.* (PE-E33)

Tiene un carácter inmanente, en tanto ‘la innovación no es algo de hoy, ha estado presente a lo largo de la historia de la humani-

dad misma' (PE-E4) y la universidad siempre ha estado innovando y desde su creación ha sido una innovación constante. (PE-E9)

Los participantes abordaron este tema de una forma muy similar al análisis de los estudiosos de la innovación arriba descrito: enunciaron sus principales atributos (novedad, cambio e impacto), reconocieron su carácter relativo y contextual, identificaron que implica un proceso y advirtieron que no debe limitarse a la integración de tecnología. Es interesante notar que las ideas ausentes fueron la difusión de la innovación, considerada por Barraza (2005) y Rogers (2003) y el tiempo que ésta conlleva, factor relevante para Rivas (2000), Zabalza y Zabalza (2012) y Tierney y Lanford (2016); tampoco se aludió a la diversidad de niveles, ámbitos o grados en los cuales se presenta la innovación (Sein-Echaluze, Fidalgo y García, 2014; Barraza, 2005; González, Ramírez y García, 2019).

## Tema 2. Para qué innovar

En los testimonios se expresan argumentos y opiniones que reflejan los objetivos o propósitos de innovar, y que responden a la pregunta *para qué innovar*. La *tabla 4* presenta los códigos resultantes de su análisis.

Los códigos refieren a que innovar es parte de la evolución y el desarrollo de la formación universitaria, que en el contexto educativo constituye el principal servicio o producto e involucra diversos procesos. Los participantes del EIE resaltan que dicha evolución 'inicia con un propósito' (A-E35), y muchas veces implica un cambio de paradigma, en algunas ocasiones 'hacia enfoques centrados en el alumno y la construcción de conocimiento de manera colaborativa' (PE-E12b). Señalan que se innova para atender una problemática o necesidad:

...sin duda buscar hacer innovación tiene un impacto importante, porque soluciona problemas. Justo las dos presentaciones, la que hizo el doctor y la que hice yo, arrancan con un problema y se le da una solución. La innovación justo ayuda a resolver problemas de manera creativa, ingeniosa, diferente. (PE-E17)

**Tabla 4.** Códigos del tema: Para qué innovar

Tema	Códigos	
Para qué innovar	1. Enriquecer la educación/atender otras dimensiones 2. Propósito 3. Cambio de paradigma 4. Transformación	5. Resolución de problemas 6. Futuro 7. Mejora 8. Liderazgo 9. Ampliar cobertura

Incluso ahondan un poco más y se afirma que ‘la meta es: lograr aprendizajes transformadores y duraderos’ (PE-E39) para que ‘construyan un futuro más prometedor en su vida profesional’ (PE-E46), lo cual repercutirá en la transformación de la educación que atiende a todas las dimensiones más allá de la tecnología:

*Es un recurso riquísimo como aquí nos lo han mostrado, pero que atiende otras dimensiones y esas otras dimensiones son las que realmente van a impactar en construir una educación innovadora, nueva y cada vez más rica’. (PE-E34)*

En el discurso también es posible identificar a los sujetos o ámbitos receptores. Por un lado, se considera que la innovación permite a los **docentes** desarrollarse, en tanto les ayuda a ‘mejorar sus prácticas’ (PI-E49). En el caso de los **estudiantes**, se ve a la innovación como un factor útil para acercarse a ellos, así como para adecuar la formación que se les ofrece a las necesidades del mundo actual, puesto que contribuye a ‘prepararlos para el futuro’ (PE-E46), ‘proveerles de nuevas herramientas para el futuro’ (PI-E47). Se contemplan ámbitos de impacto más amplios, a nivel de la disciplina, las instituciones y la sociedad, en la cual la innovación impacta para ‘apoyar a las instituciones educativas para el liderazgo’ (PE-E52).

El tema “para qué innovar” muestra cómo la comunidad universitaria considera que la innovación implica cambios intencionales de carácter positivo para alcanzar un nivel superior, tal como especifica Barraza (2005). Es interesante hacer notar que las razones para innovar expresadas priorizan los propósitos de segundo orden –orientar la formación hacia objetivos distintos y modificar los componentes del sistema educativo en consecuencia–, que propone Cuban (1992), citado por Blanco y Messina (2000), y si bien pueden inferirse alusiones a aquellos de primer orden –elevar la eficacia y la eficiencia de la educación–, no aparecen con tanta frecuencia y en muchas ocasiones no se enuncian de manera explícita. Así mismo, es posible encontrar coincidencia con los planteamientos teóricos de Restrepo (1994), Rivas (2000), Barraza (2005), Sein-Echaluze, Fidalgo y García (2014), Zabalza y Zabalza (2012), quienes señalan que la innovación se realiza para mejorar la situación actual, actualizar o incidir de manera positiva en algún proceso o procedimiento, para lograr las metas y objetivos de los sistemas educativos.

### *Tema 3. Cómo innovar*

Otro tema comprendió la reflexión sobre cómo tiene lugar la innovación y la descripción de acciones, relaciones, estrategias, métodos y políticas que resultan conducentes a la innovación. La

**Tabla 5.** Códigos del tema: Cómo innovar

Tema	Códigos	
Cómo innovar	1. Redes de colaboración (8) 2. Entornos para la innovación (4) 3. Vinculación con empresas (4) 4. Activar la inteligencia (3) 5. Análisis y reflexión sobre la práctica (2)	6. Pensamiento de diseño (2) 7. Proyecto y producto (2) 8. Vinculación con la investigación (2) 9. Adaptación (1) 10. Búsqueda (1) 11. Educación para la innovación (1)

tabla 5 ilustra la diversidad y naturaleza de los elementos considerados para describir el proceso de innovación.

Es evidente que los participantes reconocen que la innovación es un proceso que no es lineal sino que tiene lugar mediante la experimentación y la iteración, con **estrategias de tipo ensayo y error**:

*Entonces, si vas a hacer innovación: Te vas a aventar. Experiencia quiere decir arriesgarse, probar, error y probar. Falla y probar, basta que te va saliendo. Eso me recuerda que fue un poco lo que preguntó el de Trabajo Social. ¿Cuál es su metodología? Bueno, sí usamos algo que ahora se llama Design Thinking. Cómo piensan los diseñadores: prueba y error, prueba y error. Pero si no pruebas te la pasas en la teoría. (PE-E86)*

Se reconoce que la **colaboración y el intercambio de ideas** son fundamentales:

*El hombre basa su aprendizaje y su crecimiento con base en conocer ideas de los demás. Entonces, en todos los aspectos del conocimiento eso es lo que necesitamos: formar comunidades para innovar y crecer. (PI-E89)*

y que éstas se potencian mediante **redes**: ‘investigando no en solitario’ (PI-E88a), ‘conectándose con sus pares’ (PI-E88b), ‘conociendo las ideas de los demás’ (PI-E89a), ‘buscando mecanismos para el intercambio de herramientas e ideas’ (PI-E89b) y ‘sistematizando colegiadamente estas experiencias’ (PI-E95b).

Asimismo, otro grupo de **cómos** de la innovación en las prácticas docentes está relacionado con la **integración de elementos** que suelen manejarse por separado en la enseñanza. Se hizo referencia a tres tipos de vínculos que inciden en la innovación. En primer lugar, se aludió a la necesidad de integrar **enseñanza e investigación**:

*Si realmente aspiramos a una docencia innovadora, no puede hacerse si no se vincula a la investigación. (PI-E94)*

*La importancia de investigar en red permite que cada docente indague no en solitario, y en cada aula, de manera fragmentada y aislada sino en comunidad de innovación... permite no sólo investigar sino producir colecciones de experiencias a divulgar y volver a poner a prueba, como les decía, y de esta forma hacer memoria documentada de la operación del modelo...* (PI-E95a)

La comunidad universitaria considera importante también articular **los conocimientos académicos con la realidad y la experiencia**. Un grupo de comentarios considera que los proyectos educativos pueden contribuir a ello: ‘religando lo que está separado’ (PE-E96a), ‘aprendiendo a armar el rompecabezas’ (PE-E96b), ‘restableciendo conexiones’ (PE-E96c), ‘recuperando la complejidad del conocimiento fragmentado’ (PE-E96d), ‘buscando información y experiencias’ (PE-E98), ‘mediante la experiencia directa del proyecto y producto’ (PE-E102a) y ‘privilegiando la interacción dinámica de partes estudiadas dentro de un todo’ (PE-E108). Otros aludieron a los **vínculos con las empresas tanto a nivel de los docentes como a nivel institucional**: ‘conectando fuera de la realidad académica’ (PE-E92a), ‘conectando con empresas productivas’ (PE-E92b), ‘buscando empresas sensibles a la innovación que quieran invertir con la UNAM’ (PE-E92c) y ‘enfrentando y superando el miedo a entrar en contacto con la realidad’ (A-E93a), ‘incentivando el desarrollo empresarial dentro de la UNAM’ (A-E93b) y ‘adquiriendo experiencia y conocimiento’ (A-E93b).

Al ahondar en los posibles *cómos* de la innovación, se hizo referencia a las prácticas específicas de algunos actores. En el caso de los **docentes**, se resaltó la importancia de la búsqueda de soluciones a partir de la creatividad, la adaptación y el aprendizaje. Acciones creativas: ‘activando la inteligencia’ (PE-E104), ‘adaptándose a nuevos métodos, prácticas y herramientas’ (PE-E109), ‘aprendiendo a extrapolar ideas y conocimientos sin memorización’ (PE-E105) y ‘aprendiendo junto con los alumnos a través del proyecto y el producto’ (PE-E107). La **institución** también fue mencionada como un actor central de la innovación que genera **contextos fértiles** para el cambio: ‘aprovechando el impulso de las organizaciones y subsistemas de la UNAM que permiten, facilitan y demandan la innovación’ (PE-E100), ‘desde los entornos de aprendizaje generados por el proyecto y el producto’ (PE-E102b), ‘reconociendo el valor estratégico de los entornos curriculares’ (PE-E101), ‘conectando normatividad y marco docente con la realidad del docente’ (PE-E103a) y ‘atendiendo los requerimientos docentes, ponderando experiencia y necesidades’ (PE-E103b).

En relación con la sistematización de las acciones, se enunció la relevancia de **registrar el proceso de la innovación** como una acción importante: ‘haciendo memoria documentada de la operación del modelo’ (PI-E95c) y del **análisis y la discusión**, en tan-

to, se innova ‘reflexionando sobre las buenas prácticas’ (PI-E95d) y ‘compartiendo experiencias con la comunidad y la institución’ (PI-E95e).

Este tema deja ver que la comunidad universitaria tiene claro que la innovación no se limita a un acto sino que constituye un proceso complejo. Entre las características que se mencionan destaca que implica una fase de prueba y error, idea que se halla en consonancia con el segundo conjunto de operaciones mencionado por Rivas (2000)<sup>4</sup> como parte del proceso de innovación: “una serie de momentos o secuencias constitutivas del proceso de integración, con ajuste o adaptación mutua” y también acorde al análisis de Ezpeleta (2004) sobre el desarrollo e implementación de las innovaciones: un proceso complejo, contextual e indeterminado, “con reformulaciones, nunca previsibles desde los modelos originales”.

Es interesante notar que, aunque se tiene claro que las propuestas innovadoras pueden resultar de planteamientos creativos de los docentes, aparecen muchas referencias a la búsqueda de casos de éxito y a su adaptación como fuente de la innovación: se tiene claro que la innovación no se limita a la generación de algo nuevo, nunca antes concebido, sino que también incluye nuevas formas de aplicar lo ya existente en entornos distintos. Iniciativas como el Radar de Innovación Educativa del TEC de Monterrey (Observatorio. Instituto para el Futuro de la Educación–ITESM, 2017) tienen sentido para visibilizar y promover la difusión de las experiencias innovadoras de docentes.

En la descripción del proceso de innovación se consideraron, de alguna manera, las tres formas de desarrollo de las innovaciones educativas que proponen Zabalza y Zabalza, (2012): (I) Aquella que parte del análisis de la propia realidad y práctica para concebir e introducir nuevas formas de abordarla; (II) Otra que es informar sobre cómo otros manejan situaciones similares y después se elige e implementa alguna, cuyo impacto es valorado; y (III) La combinación de ambos enfoques, incluyendo tanto la reflexión, análisis y diagnóstico de la situación que se enfrenta como la consideración de las propuestas de otras personas.

El reconocimiento del papel de la colaboración entre pares y la vinculación con las empresas para la construcción colectiva fueron dos aspectos que resaltaron en el discurso universitario. El primero coincide con la visión reportada en la literatura, en particular con los modelos de innovación social (Nieto y Santamaría, 2007) y de las redes de innovación colaborativa (Gloor *et al.* 2003, Leppek *et al.* 2018). En particular, la colaboración y la participación en una comunidad que integre especialistas de dis-

<sup>4</sup> Las otras tres operaciones que comprende el proceso de innovación educativa según este autor son: (I) Una entrada o aportación que se incorpora; (III) Una transformación en el sistema (mejora, optimización o solución); (IV) Consecuencias o efectos esperados de la transformación.



tintas disciplinas han sido consideradas como uno de los factores que contribuyen a la innovación.

La relación entre la universidad y las empresas deja entrever que los académicos vislumbran las innovaciones que Sein-Echaluce, Fidalgo y García (2019) denominan como I+D+i, donde los docentes y la iniciativa privada impulsan innovaciones educativas, aunque no diferencian de manera explícita tipos de innovación.

*Tema 4. Condiciones que inciden en la innovación (favorables y desfavorables)*

Junto con la descripción sobre el proceso de innovación, en los datos se constató la presencia de reflexiones sobre las condiciones favorables o desfavorables para las innovaciones: los primeros referidos como facilitadores de la innovación y los segundos como factores que inciden negativamente en dicho proceso (ver *tabla 6*).

**Condiciones favorables.** Dentro de los elementos que contribuyen a la innovación, destacan aquellos que involucran **las percepciones del docente** respecto del fenómeno educativo, tales como el reconocimiento de ‘las deficiencias formativas de los estudiantes’ (PE-E123) y ‘las problemáticas sociales’ (PE-E120) que buscan atenderse y **sus actitudes** ante esta realidad, como son la ‘inconformidad con el estado actual, acompañada de una inquietud por el cambio y una visión clara de a dónde se quiere llegar’ (PI-E110), ‘una implicación crítica por parte del docente en lo político, el contexto y los contenidos’ (PE-E119a) y ‘el com-

**Tabla 6.** Códigos del tema: Condiciones que inciden en la innovación (favorables y desfavorables)

Tema	Subtemas	Códigos	
Condiciones que inciden en la innovación	Favorables	1. Perfiles interdisciplinarios (3) 2. Tomar riesgos (3) 3. Acompañamiento (3) 4. Compromiso (3) 5. Espacios apropiados (3) 6. Identificar oportunidades (3) 7. Visión (3) 8. Conocimiento (2) 9. Actitudes positivas (2)	10. Normatividad (2) 11. Renovación de la planta académica (2) 12. Resiliencia (2) 13. Tolerancia al fracaso (1) 14. Tolerancia a la ambigüedad (1) 15. Auto organización (1) 16. Motivación (1) 17. Nuevo pensamiento educativo (1)
	Desfavorables	1. Aislamiento (3) 2. Híper especialización disciplinar (3) 3. Imposición (3) 4. Normatividad (3) 5. Burocracia (2)	6. Condiciones laborales (2) 7. Espacios inadecuados (2) 8. Resistencia al cambio (2) 9. Actitudes negativas (1) 10. Falta de acompañamiento (1)

promiso del docente con la sociedad y su contexto' (PE-E118) (PE-E119b). Se reconoce que, ante estas actitudes y percepciones, se detonan **respuestas individuales y colectivas** que impulsan el cambio, por ejemplo: 'un profesor motivado por una vida académica interesante y rica' (PE-E114), las 'mentes inconformes e inquietas, dispuestas a generar cambios' (PE-E115), el 'no perder el ánimo por generar cambios a pesar de las circunstancias en contra' (PE-E116). Muchas de las motivaciones están **centradas en el estudiante**, en tanto se trabaja para ayudarlo a 'activar la inteligencia' (PE-E145a), 'crear y generar ideas y conceptos propios' (PE-E145b) y 'aprender a extrapolar ideas y conocimientos, no a memorizar' (PE-E145c).

De igual forma, se alude a los **atributos y capacidades de los docentes** como aspectos que contribuyen a la innovación. Se menciona: la importancia para la innovación de la tolerancia 'al fracaso' (PE-E129) y a 'la ambigüedad' (PE-E130), puesto que permiten 'arriesgarse a explorar, actuar por iniciativa' (PE-E126) y 'a hacer cosas nuevas' (PE-E127), tales como 'moverse hasta la transdisciplina' (PE-E128a) o de 'abordar los vacíos que hay entre la pedagogía y el diseño para encontrar lo inédito' (PE-E128b); la habilidad para 'la auto organización a nivel individual y colectivo' (PE-E113) también resulta relevante, así como la 'invención creativa y un esquema flexible del programa académico' (PE-E125), y las 'revisiones críticas de lo administrativo, normativo, curricular y espacios físicos' (PE-E124).

De nuevo aparecen las relaciones y asociaciones entre individuos como un facilitador de la innovación, en tanto los cambios surgen en 'grupos colaborativos altamente interrelacionados y participativos' (PE-E131a), apoyándose en un 'modelo de red social de innovación' (PE-E131b), sin dejar de 'aprovechar el potencial de las redes sociales virtuales' (PE-E132) y 'las redes de colaboración interinstitucional' (PE-E133).

Finalmente, algunas condiciones tienen que ver con el entorno institucional. Un primer factor que se presente es el currículum, como marco de referencia para la formación y la innovación:

*...se está planteando la relación que puede existir entre esta visión que tenemos acerca de quien estudia, al denominarlo el alumno o el estudiante. Pareciera un asunto menor, pero parece ser que tiene profundos efectos en la manera cómo gestionamos y le damos cuerpo y operación a una propuesta curricular, que lleva de suyo una propuesta de formación. (PI-E111)*

Otros factores institucionales se vinculan con acciones de apoyo a la innovación, tales como: 'dar acompañamiento durante el proceso de implantación de una novedad' (PE-E135), 'dar acompañamiento y opciones a las respuestas de resistencia' (PE-E136), 'acompañar las prácticas reflexivas en el aula, con metodologías

y herramientas teóricas de investigación educativa' (PE-E137), 'disponer de espacios adecuados' (PE-E138a) y 'desarrollar habilidades digitales en el docente' (PE-E138b) para propiciar 'la madurez necesaria para un uso óptimo de los recursos tecnológicos' (PE-E143).

**Condiciones desfavorables.** Al igual que en el caso de los factores favorables, los obstáculos para la innovación comprenden aspectos personales e institucionales. La comunidad universitaria enfatizó la incidencia de las personas:

*Yo creo que más que condiciones, quienes propician la innovación más otras ocasiones la obstaculizan somos las personas [...] muchas veces el problema ni siquiera es que tengamos una normatividad de 400 años o que tengamos un grupo, una población académica donde el promedio de edad rebasa los 60 años. Hay condiciones que uno pudiera echarles la culpa, pero no es cierto... (PE-E165a)*

En particular, se mencionó que **las capacidades y los atributos personales** de los académicos impiden transformar la formación que se ofrece, incluyendo: 'una cantidad insuficiente de profesores preparados' (PE-E165b), las 'actitudes negativas' (PE-E165c) y 'docentes sin vocación' (PE-E164a) que están en una 'zona de confort' (PE-E164b), ubicados en un 'papel monolítico y jerárquico del docente' (PE-E164c).

En relación con la **intervención de la institución**, se resaltan tres tipos de factores. En primer lugar, se refieren aspectos que **impiden el cambio**, como las 'limitaciones organizacionales' (PE-E152a), 'formas tradicionales para trabajar, decidir y hacer las cosas' (PE-E152b), la 'resistencia al cambio' (PE-E155b) (PE-E164e) y 'una sociedad que no está preparada para un perfil interdisciplinario' (PE-E156). En segundo lugar, se enuncian elementos apreciados como **imposiciones obstaculizantes**, por ejemplo, los 'investigadores limitados a perfiles tradicionales impuestos por las instituciones' (PE-E153), 'inercias en la academia limitantes para la investigación' (PE-E154), 'falta de reconocimiento por parte de la unidad de adopción' (PE-E157), 'demasiados controles por parte de la autoridad' (PE-E158) (PE-E161), 'ajustes arbitrarios que no consideran las realidades particulares' (PE-E159), 'rigidez institucional' (PE-E160a) y 'escasez o ausencia de condiciones favorables' (PE-E163). En tercer lugar, se postulan aquellos con origen en la **organización institucional**, tales como las 'barreras comunicativas a distintos niveles organizativos' (PE-E168), la 'fragmentación de la comunidad universitaria en asignaturas, áreas del conocimiento y entidades' (PE-E160b) (PE-E168), 'institutos apartados y en la periferia, definidos por su unidad de estudio' (PE-E167), 'una perspectiva de la investigación que favorece cada vez más la especialización' (PE-E171), 'incentivos en

dirección contraria: mayor concentración, mayor especialización' (PE-E172a), 'rechazo a la interdisciplinariedad por considerarla no especializada' (PE-E172b), la 'infraestructura' (PE-E173a), las 'estructuras curriculares' (PE-E173b) y los 'espacios de aprendizaje y enseñanza' (PE-E173c).

Las *condiciones favorables* observadas en el tema concuerdan mayormente con lo referido en la literatura. Al igual que en la investigación de Rogers (2003) sobre la difusión de innovaciones, resultó evidente que hay un grupo de académicos que impulsa la innovación. Muchas de las características de los docentes innovadores que aparecieron en el discurso de la comunidad universitaria coinciden con las competencias y atributos de los innovadores de Lorenzo y Gallardo (2017) (ver *tabla 7*), además concuerdan con el análisis de Dyer, Gregersen y Christensen (2009), quienes encontraron que las personas innovadoras tienden a cuestionarse constantemente utilizando preguntas como: ¿por qué?, ¿por qué no?, ¿por qué no intentamos...? Esta habilidad les permite ver las circunstancias o rutinas de manera diferente, también son buenos observadores de detalles de los procesos y acontecimientos para orientarlos a ver de nuevas maneras las cosas y a explorar el mundo con curiosidad; otra cualidad de los innovadores es que experimentan constantemente, prueban sus ideas una y otra vez y tienen claro que el trabajo en grupo enriquece el resultado, pues permite compartir y construir desde diferentes perspectivas, y tienen gran facilidad para conectar y asociar ideas, preguntas, problemas para generar soluciones creativas. Asimismo, se consideró relevante el compromiso del docente con la sociedad y su contexto, que mencionan Nieto y Santamaría (2007).

Resulta interesante destacar aquellas características de los innovadores que estuvieron ausentes o aparecen con menor frecuencia: el manejo adecuado del tiempo, la valoración de los resultados, la prudencia y el ser global, pues pueden apuntar hacia

**Tabla 7.** Características de los innovadores

Lorenzo y Gallardo (2017)		Dyer (2009)
Competencias	Atributos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer las oportunidades para el cambio y la mejora</li> <li>• Pensar de forma alternativa</li> <li>• Indagar en otros contextos formas nunca antes vistas para hacer las cosas</li> <li>• Experimentar nuevos procesos, métodos o soluciones a problemas determinados</li> <li>• Valorar los resultados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización</li> <li>• Resiliencia</li> <li>• Energía</li> <li>• Prudencia</li> <li>• Proactividad</li> <li>• Observación</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Entusiasmo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverancia</li> <li>• Ser global</li> <li>• Flexibilidad</li> <li>• Ser desafiante</li> <li>• Relajación de las reglas impuestas</li> <li>• Manejo adecuado del tiempo al planear</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionan</li> <li>• Observan</li> <li>• Experimentan</li> <li>• Trabajo en grupo</li> <li>• Asocian ideas</li> </ul>

aspectos que requieren hacerse visibles a la comunidad universitaria a través de su integración al discurso sobre innovación.

En cuanto a los factores institucionales, hay gran consonancia entre las ideas expresadas en el Encuentro y los componentes característicos de los enfoques innovadores para el trabajo y la vida propuestos por Mota y Scott (2014): una relajación temporal de las reglas; explorar la posibilidad de trabajar con reglas alternativas; experimentar en entornos de la vida real; trabajando con y no en oposición a una agenda racional; fomentar la visualización de otras posibilidades; aplicar ideas en el mundo; adoptar enfoques transdisciplinarios, de resolución de problemas, basados en el lugar de trabajo, sinópticos en lugar de reduccionistas, heterárquicos y transitorios para el desarrollo del conocimiento; y expandir las posibles funcionalidades de los objetos.

A su vez, las *condiciones desfavorables* enunciadas coinciden con los factores que obstaculizan el cambio y la innovación que identificaron Ramírez *et al.* (2017): la indiferencia al cambio, el miedo a lo desconocido, el exceso de trabajo por la carga académica y la falta de apoyo con recursos materiales, tecnológicos y de espacio y tiempo. Estos autores relacionan las visiones inerciales en los líderes institucionales como un obstáculo para las transformaciones de las organizaciones. En algunos casos, las costumbres llegan a establecerse como normas no escritas y guiar las prácticas institucionales. De igual forma, mencionan cómo las estructuras jerárquicas pueden representar un reto desmotivante para los docentes ante las posibles iniciativas innovadoras que busquen plantear.

*Tema 5. Malestares de la comunidad (señales)*

En este último tema se presentan elementos que dan indicio de la presencia de malestares individuales o colectivos que desestabilizan a los miembros de la comunidad universitaria y constituyen incidentes críticos, en términos de Flanagan (1954). Estos malestares aparecen vinculados con la innovación en el caso de las diez experiencias presentadas, pero en otras ocasiones aparecen sólo como claros indicios de problemáticas y necesidades insatisfechas.

**Tabla 8.** Códigos del tema: Malestares de la comunidad

Tema	Códigos	
Malestares de la comunidad (señales)	1. Dimensiones y masificación (4) 2. Inconformidad con el estado actual (3) 3. Burocracia (2)	4. Condiciones laborales (2) 5. Dependencia (1) 6. Obsolescencia (1)

Un incidente crítico que detona iniciativas innovadoras en la universidad está vinculado con las problemáticas generadas por las **dimensiones** de la universidad y la **masificación** de la educación:

*Efectivamente, está la situación que mencionaba la maestra bueno cuando un maestro es de asignatura, cuando tiene tantos grupos bueno pues hay veces que, es tanta la inconformidad que supera la circunstancia. (PI-E76b)*

*La ENES Morelia tienen como objetivo primordial el ofrecer una nueva opción de educación superior en la región centro occidente del país que contribuya a solucionar con la falta de los espacios educativos e incrementar la capacidad de la UNAM para recibir un mayor número de estudiantes en todo el país en cuanto a la población estudiantil hasta el día de hoy contamos con 839 estudiantes distribuidos en las 12 licenciaturas. (PE-E79a)*

Como puede observarse, este crecimiento de la universidad genera **inconformidad con el estado actual**, se perfila como un incidente crítico:

*A lo mejor eso es lo que no se ha dicho aquí: ¿Estamos inconformes? Levanten la mano los que estamos inconformes contra la educación como está ahorita. ¡Yo estoy inconforme! Los demás, ¿a ver? (PE-E75)*

*Yo creo que habría que pensar en las condiciones previas. Y para hacer innovación quiere decir que estamos inconformes. Bueno los profes o los alumnos, porque también hay alumnos bloqueados tendrían que aceptar que estamos inconformes con lo que está pasando. (PE-E74)*

También se reconoce que este crecimiento puede traer consigo la **burocratización**, una de las condiciones que genera malestar en la comunidad y que, en el Encuentro, se evidenció, en particular, en el contexto de la evaluación:

*Tenemos condiciones de orden administrativo operativo frente a las magnitudes de los fenómenos que tenemos donde aparentemente, de manera fácil, no lo digo en términos de evadir el bulto, sino de para hacer las cosas más rápidamente y entren dentro de un mínimo orden que nos permita saber dónde estamos parados todos; llegamos a excesos donde de pronto somos capaces de evaluar con pruebas estándar lo que es imposible evaluar con las pruebas estándar, por ejemplo. (PE-E84)*

*Porque en una cierta visión un poco negra que tengo yo de repente, les puedo decir que lo que pasa en el salón de clases es*

*que entra un grupo de estudiantes, entra un maestro y sale una lista de calificaciones. Pero por qué salieron esas calificaciones no tenemos la menor idea. [...] Y aunque supiéramos a través del Examen Departamental no tenemos mucho qué hacer.* (PE-E85)

En particular, se enunciaron cuestionamientos sobre una ‘evaluación estándar ajena a la realidad’ (PE-E84b) (PE-E85a), el uso de ‘instrumentos de evaluación descontextualizados’ (PE-E85b) y una ‘evaluación para la medición, pero no para el aprendizaje’ (PE-E85c).

Al igual que en el caso de las condiciones favorables y desfavorables, se identificaron incidentes críticos con impacto individual y organizacional. En el primer caso, están relacionados con necesidades de las **personas**, como son: insatisfacción con ‘el acontecer’ (PE-E75a) y ‘el estado actual de la educación’ (PI-E76c), y con ‘necesidades de interacción y comunicación’ (PE-E78a). A nivel del **entorno institucional**, se observaron incidentes como son una ‘disminución en la eficacia de las prácticas docentes’ (PE-E81a), ‘obsolescencia y erosión’ (PE-E82), ‘desactualización curricular’ (PE-E81b), ‘dependencia de la organización central’ (PE-E83), ‘sobrecarga académica y hacinamiento laboral’ (PI-E76d), ‘masificación de la educación’ (PI-E77a) y ‘necesidad de espacios adecuados y suficientes’ (PE-E78b) (PE-E79b). Complementariamente, algunos incidentes de este entorno surgen de la relación de la universidad con la sociedad, como es el caso de un ‘contexto, condiciones y exigencias cambiantes’ (PI-E77b).

Los incidentes anteriores no son eventos aislados y obedecen a fenómenos colectivos con muchos componentes interactuando fuertemente entre sí y que tienen correlaciones a distintos niveles. Identificarlos resulta relevante puesto que, por un lado, pueden convertirse en oportunidades para la innovación y constituir una justificación de la innovación, componente imprescindible en este concepto, de acuerdo con Zabalza y Zabalza (2012). Por el otro, el análisis de estos incidentes brinda información útil para la planeación de acciones y estrategias que hagan frente a estos eventos críticos. Asimismo, como sugiere Monereo (2010), estos incidentes pueden favorecer cambios en la identidad profesional del docente, ya sea por su poder emocionalmente desestabilizador, por la dificultad de solventarlos con una respuesta parcial e inmediata o por su capacidad para desafiar los roles y concepciones actuales. Este mismo autor señala cómo un suceso de estas características pone en crisis la forma de «ser» profesor, abriendo una fisura en sus representaciones, favoreciendo así una oportunidad para el cambio.

## Reflexiones finales

El análisis temático del discurso de los participantes en el “Encuentro de Innovación Educativa: Vocación por lo nuevo”, realiza-



do en la UNAM, permite constatar que la comunidad universitaria tiene clara la complejidad de definir la innovación educativa y refleja un proceso coherente de exploración, deconstrucción y construcción de la innovación. Se observa que, en la noción colectiva de innovación, la mayoría de los participantes se apoyaron en el análisis de su experiencia e hicieron referencia a sus atributos como elementos convergentes: novedad, cambio, intención, solución de problemas, mejora, eficacia, adaptación, adopción, instrumentación. Es interesante notar que el discurso incluye los principales elementos reportados en la literatura, aunque la difusión de las innovaciones, el tiempo para su implementación y la vigencia de su carácter innovador son temas ausentes.

Las perspectivas de este grupo de universitarios abren un terreno fértil para desarrollar una conceptualización sistematizada sobre innovación educativa. Con base en ello, se propone definirla como:

*La implementación de procesos creativos que transforman de manera novedosa alguno de los componentes del fenómeno educativo con la intención de resolver problemas y mejorar los aprendizajes de los estudiantes.*

Aunque en la discusión analizada no se hizo alusión a distintos tipos de innovación educativa, resulta importante considerar que ésta puede tener alcances distintos como mencionan Sein-Echeluce, Fidalgo y García (2019): desde el aula, la institución hasta todo el sistema educativo e involucrar los tres ámbitos que propone Barraza (2005): didáctico, curricular y organizacionales.

Asimismo, las nociones y conceptos expresados por la comunidad universitaria ofrecen elementos para sustentar el diseño de iniciativas orientadas a la transformación de la educación. Algunas de las ideas que resaltan en el *corpus* analizado son:

- ▶ El cambio inherente a la innovación educativa se vincula con la modificación de paradigmas pedagógicos, perspectiva que aparece en definiciones más recientes de innovación, como la de Banerjee y Ceri (2016): “habilidad de superar enfoques normativos con un margen significativo para producir nuevos valores, resultados, paradigmas y transformaciones”.
- ▶ Se reconoce que la innovación es un proceso de ensayo y error que involucra la reflexión y análisis de las situaciones, así como un constante acercamiento con el fenómeno. Fue posible identificar las habilidades y atributos de los innovadores citados en la literatura, salvo la capacidad de administrar el tiempo, aspecto que también fue omitido en relación con la caracterización de la innovación educativa.
- ▶ Se evidencia la necesidad de ver hacia el futuro y adecuar la formación que se ofrece a los cambios en el país; hay al-

gunas alusiones a las habilidades que demanda la sociedad de hoy y del mañana, tales como la creatividad y el pensamiento crítico. Es notoria la ausencia de las emociones en el discurso de la comunidad universitaria, en dos sentidos: inteligencia emocional como fin de la educación y emociones relacionadas con el proceso de innovación.

- ▶ La mayoría de los propósitos de la innovación buscan atender algunos de los malestares expresados; sin embargo, es interesante notar que los aspectos relacionados con la eficacia y la eficiencia emergieron más como malestares que como propósitos de la innovación. En este último tema se privilegió la transformación de la formación.
- ▶ Existe una preocupación compartida por romper los silos disciplinares en la formación y el aislamiento del trabajo académico a través de la colaboración en distintos niveles y ámbitos: en la implementación de experiencias de enseñanza interdisciplinares; en la integración de redes de académicos, y en el acercamiento entre la investigación y la docencia. Cabe mencionar que la interdisciplinariedad se contempla como un medio para la innovación (un cómo) y no como un objetivo de la información (un para qué), enfoque que sí está presente en la literatura.
- ▶ Asimismo, se considera necesaria una mayor vinculación de la universidad con la realidad del país: a través de relaciones con empresas y asociaciones profesionales.
- ▶ Entre las condiciones favorables para la innovación destacan aquellas que hacen referencia a los entornos para la innovación, coincidiendo con lo postulado por Dubina y Carayannis (2016), quienes sitúan estos elementos en orden de importancia histórica, por encima de los cambios tecnológicos.

Los hallazgos aquí reportados contribuyen a entender la perspectiva particular de un grupo de académicos de la UNAM sobre este fenómeno y ofrecen información útil para estudiar este fenómeno con el objetivo de diseñar estrategias pertinentes que ayuden a promover la innovación educativa en este contexto. En tanto es una investigación cualitativa y los ponentes y asistentes a este Encuentro comprenden una muestra de la comunidad universitaria seleccionada por conveniencia y autoselección, se sugiere profundizar en un futuro en este fenómeno mediante otros estudios y enfoques de investigación.

Se declara que la obra que se presenta es original, no está en proceso de evaluación en ninguna otra publicación, así también que no existe conflicto de intereses respecto a la presente publicación.

## Referencias

- Banerjee, B. y Ceri, S. (Eds.). (2016). *Creating Innovation Leaders: A Global Perspective*. Nueva York, EUA: Springer.
- Barraza, M. A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 5(28), pp. 19-31.
- Bentley, T. (2009). Innovation and Diffusion as a Theory of Change. En A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, y D. Hopkins (Eds.). *Second International Handbook of Educational Change* (pp. 29-46). Nueva York, EUA: Springer. [http://doi.org/10.1007/978-90-481-2660-6\\_2](http://doi.org/10.1007/978-90-481-2660-6_2)
- Blanco, R. y Messina, G. (2000). Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina. Bogotá, Colombia: Convenio Andrés Bello.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Braun, V. y Clarke, V. (2012) Thematic analysis. En H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, y K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57-71). Washington, EUA: American Psychological Association.
- Dubina, I. N. y Carayannis, E. G. (2016). *Creativity, Innovation, and Entrepreneurship Across Cultures: Theory and Practices*. Nueva York, EUA: Springer.
- Dyer, J. H., Gregersen, H. y Christensen, C. M. (2009). The Innovator's DNA. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2009/12/the-innovators-dna>
- Ezpeleta, J. (2004), Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (9)21, 403-424.
- Flanagan, J. C., (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), pp. 327-358.
- García, F. J. (2015). Mapa de tendencias en innovación educativa. *Education in the Knowledge Society* (EKS), 16(4), 6-23. doi:10.14201/eks2015164623.
- Gloor, P. A., Laubacher, R., Dynes, S. B. C. y Zhao, Y. (2003). *Visualization of communication patterns in collaborative innovation networks: Analysis of some W3C working groups*. Nueva York, EUA: Association for Computing Machinery.
- González, L. I., Ramírez, M. S. y García, F. J. (2019). Innovación educativa en estudios sobre el desarrollo y uso de la tecnología: un mapeo sistemático. En M. S. Ramírez y J. R. Valenzuela (Eds.), *Innovación educativa: tendencias globales de investigación e implicaciones prácticas* (pp. 171-195). Barcelona, España: Octaedro.
- González, P. y Luna de la Luz, V. (2019). La transformación de la educación médica en el último siglo: innovaciones curriculares y didácticas (parte 1). *Investigación en Educación Médica*, 8(30), 95-109. <http://dx.doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.30.18165>
- Kowal, S. y O'Connell, D. (2014). Transcription as a Crucial Step of Data Analysis. En Flick, U. (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 64-65). Londres, Reino Unido: Sage.
- Leppek J., Bruen J. y Schweitzer J. (2018) Resilient Community and Economic Development Through Collaborative Innovation Networks. En F. Grippa, J. Leitão, J. Gluesing, K. Riopelle y P. Gloor (Eds.), *Collaborative Innovation Networks. Studies on Entrepreneurship, Structural Change and Industrial Dynamics* (pp. 15-24). Nueva York, EUA: Springer.

- Lozano, A. y Gallardo, K. E. (2017). Taxonomía de competencias para la innovación educativa. En M. S. Ramírez y J. R. Valenzuela (Eds.), *Innovación educativa: Investigación, formación, vinculación y visibilidad* (pp. 85-108). Madrid: Editorial Síntesis.
- Magda, A. J. y Buban, J. (2018). *The State of Innovation in Higher Education: A Survey of Academic Administrators*. Kentucky, EUA: Learning House y Online Learning Consortium. <https://olc-wordpress-assets.s3.amazonaws.com/uploads/2018/04/The-State-of-Innovation-in-Higher-Education-A-Survey-of-Academic-Administrators.pdf>
- Miller C., Verrilli J., Jain T. y Rokop N. (2018) Enhancing Social and Intellectual Collaboration in Innovation Networks: A Study of Entrepreneurial Networks in an Urban Technological University. En F. Grippa, J. Leitão, J. Gluesing, K. Riopelle, P. Gloor (Eds.), *Collaborative Innovation Networks. Studies on Entrepreneurship, Structural Change and Industrial Dynamics*, (pp. 39-48). Nueva York, EUA: Springer.
- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 149-178. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie520615>
- Mota, R. y Scott, D. (2014). *Education for innovation and independent learning*. Amsterdam, Países Bajos: Elsevier.
- Nieto, M. J. y Santamaría, L. (2007). The importance of diverse collaborative networks for the novelty of product innovation. *Technovation*, 27(6), 367-377.
- Observatorio. Instituto para el Futuro de la Educación-ITESM (2017). Radar de innovación educativa 2017. En <https://observatorio.tec.mx/radar-de-innovacin-educativa-2017>
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Nueva York, EUA: Sage.
- Poirier, V., Schwartz, L., Eddy, D., Berman, R., Chacour, S., Wynne, J., Cavanaugh, W., Martin, D., Byrne, R. y Sanberg, P. (2017). Thoughts on Improving Innovation: What Are the Characteristics of Innovation and How Do We Cultivate Them? *Technology & Innovation*, 18(4), 319-330. doi: <https://doi.org/10.21300/18.4.2017.319>
- Ramírez, M. S., Ramírez, D. C. y Rodríguez, R. (2017). *Promoción de una cultura de innovación en instituciones educativas*. En M. S. Ramírez y J. R. Valenzuela (Eds.), *Innovación educativa: investigación, formación, vinculación y visibilidad* (pp. 135-158). Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Restrepo, B. (1994). Calidad de la educación, innovaciones y materiales educativos. En B. Restrepo, M. Vargas de Avella, L. Cardona de Jiménez, R. M. Vega, M. Zubiría, J. Zubiría, y M. A. González, *Materiales educativos e innovaciones*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Convenio Andrés Bello.
- Rivas, M. (2000). *Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations*. Nueva York, EUA: Simon & Schuster.
- Sánchez, M., Escamilla, J. y Sánchez. M. (2018). ¿Qué es la innovación en educación superior? Reflexiones académicas sobre la innovación educativa. En M. Sánchez y J. Escamilla (Coords.) *Perspectivas de la innovación educativa en universidades de México: Experiencias y reflexiones de la RIE 360* (pp. 19-41). Ciudad de México: Imagia Comunicación. <https://www.codeic.unam.mx/index.php/perspectiva-de-la-innovacion-educativa-en-universidades-de-mexico-experiencias-y-reflexiones-de-la-rie-360/>
- Schumpeter J. A. (2003). The process of creative destruction. En *Capitalism, Socialism and Democracy* (pp. 81-86). Nueva York, EUA: Routledge. <http://digamo.free.fr/capisoc.pdf>
- Sein-Echaluze, M. L., Fidalgo, Á. y García, F. J. (2014). Buenas prácticas de Innovación Educativa: Artículos seleccionados del II Congreso Internacional sobre Aprendizaje,

- Innovación y Competitividad, CINAIC 2013. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (44). <http://www.um.es/ead/red/44>
- Sein-Echaluze, M. L., Fidalgo, Á. y García, F. J. (2019). Diseño de un proyecto de innovación educativa docente a partir de indicadores transferibles entre distintos contextos. En M. L. Sein-Echaluze, Á. Fidalgo y F. J. García (Eds.), *Actas del V Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad*. CINAIC 2019 (9-11 de octubre de 2019, Madrid, España) (pp. 617-622). Zaragoza, España: Servicio de Publicaciones Universidad de Zaragoza.
- Tierney, W. G. y Lanford, M. (2016). Conceptualizing Innovation in Higher Education. En M. B. Paulsen (Ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (pp. 1-40). Nueva York, EUA: Springer. [http://doi.org/10.1007/978-3-319-26829-3\\_1](http://doi.org/10.1007/978-3-319-26829-3_1)
- UNAM (30 de junio de 2021). *La UNAM en números*. Portal de Estadística Universitaria. En <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>
- UNESCO (2016). *Innovación educativa*. Lima, Perú: UNESCO.
- Valenzuela, J. R. (2017). La innovación como objeto de investigación en educación: problemas, tensiones y experiencias. En M. S. Ramírez y J. R. Valenzuela (Eds.), *Innovación educativa: investigación, formación, vinculación y visibilidad*. Madrid, España. Editorial Síntesis.
- Willig, C. (2013). *Introducing Qualitative Research in Psychology*. Nueva York, EUA: McGraw Hill.
- Zabalza, M. A. (2003-2004). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos educativos*, (6-7), 113-136.
- Zabalza, M. A. y Zabalza, A. (2012). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Buenos Aires, Argentina: Homo Sapiens.