



Proyecto Génesis: innovación escolar y cambio social

RODRIGO PARRA SANDOVAL*

INTRODUCCIÓN

A partir de la segunda mitad de siglo XX, Colombia vive con inusitada rapidez e intensidad los cambios generados por el proceso modernizador.

Hijos de una misma madre, grupos de población separados entre sí, según su mayor o menor participación en las decisiones y los beneficios de la sociedad, entran a ser parte de un todo heterogéneo, múltiple y diverso, capaz de contener al mismo tiempo orden, desorden, integración, marginalidad, riqueza, pobreza, atraso, crecimiento. En las dinámicas de estos procesos y en sus tensiones es donde se ha venido tejiendo la segmentación social del país.

La educación no ha podido sustraerse a esas dinámicas y procesos sociales. Por el con-

trario, ha quedado atrapada en ellos, convirtiéndose en uno de los hilos del tejido de la segmentación. Pero paradójicamente, el aislamiento social, el desgarramiento cultural –producidos por la naturaleza del proceso de modernización– han

* Sociólogo, investigador independiente. Dirige el proyecto "La vida de los nuestros", en la Fundación Restrepo Barco. Obtuvo el Premio Interamericano de Educación "Andrés Bello", otorgado por la OEA en 1990. Director de los proyectos "Atlántida: adolescencia y escuela en Colombia" y "Génesis: innovación escolar y cambio social".

Este artículo es la base de su exposición en el panel "Experiencias en investigación de innovaciones", el 27 de noviembre de 1997. El texto fue elaborado con Elsa Castañeda Bernal y Marina Camargo Abello y fue publicado originalmente en Proyecto Génesis. Innovación escolar y cambio social, tomo 1, Cali, FES-Colciencias, septiembre 1997.



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

impulsado la innovación educativa, no sólo como mecanismo para integrar la escuela a las exigencias del mundo contemporáneo, sino como mecanismo para modernizar la innovación misma y hacerla más modernizadora, más integradora.

La segmentación social del país se revela, entonces, como uno de los fenómenos más críticos y complejos del acelerado proceso de modernización. En tal sentido, hablar del mundo integrado, del mundo marginal y de un mundo de violencia y crimen significaría darle nombre a los tres segmentos sociales que –desde el punto de vista del papel que desempeña la educación– se constituyen en los ámbitos donde opera la innovación educativa en Colombia.

El primer segmento, conformado por los grupos urbanos y rurales de clase media y alta, es tributario de una cultura moderna a través de su pertenencia a los centros de la economía, la información, el arte, la ciencia y la tecnología. Concilia la tradición, acumulada y legada por el pasado, con la actualización de los tiempos modernos y logra una modernización orientada hacia la puesta al día de sus conocimientos, visiones y prácticas. Allí la innovación educativa encuentra condiciones propicias: asentada sobre la tradición escolar, incorpora teorías y prácticas pedagógicas contemporáneas con orientación y énfasis en la excelencia. Traducida en términos de calidad, la preocupación fundamental es una exitosa academia y una formación adecuada en valores.

El segundo segmento está constituido por los grupos excluidos, marginales y visiblemente aislados de los beneficios de la modernización. Su ubicación periférica en los diferentes contextos sociales y su conformación aluvional, procedente de diversos procesos de desarraigo cultural, otorgan a la innovación un sentido diferente al que tienen

en el segmento precedente. La fuerza de la necesidad obliga a estos grupos a generar respuestas a las carencias y avatares de la vida cotidiana y, por tanto, el origen de la innovación es la necesidad y no una teoría o práctica pedagógica. La institución educativa es asumida como un lugar de importancia múltiple, más allá de la transmisión de los códigos de la cultura universal: es planteada vitalmente como un espacio donde es posible vivir la niñez y la adolescencia, negadas en los espacios de desenvolvimiento cotidiano de la marginalidad, y como un espacio “tranquilizador” para la comunidad, en cuanto permite el resguardo de niños y jóvenes de la violencia de la calle. En este segmento poblacional la innovación educativa adquiere un sentido social, en la medida que su función central es atender a las necesidades básicas de la comunidad e integrar a las nuevas generaciones al mundo moderno.

En el tercer segmento se ubican grupos también excluidos pero en situaciones de violencia extrema, crimen, delincuencia y drogadicción, donde la escuela apenas encuentra formas eficaces de trabajo. El tipo de escuela que se ofrece no logra modificar la cultura particular construida por estos grupos. Básicamente el segmento violento y delictivo no busca integrarse sino separarse, como forma de subsistencia. El planteamiento escolar contradice con sus valores el mundo violento, su raíz económica y su organización. El desencuentro de culturas permite visualizar, con más nitidez, la segmentación: la escuela no ha descubierto cómo innovar eficazmente en este segmento poblacional, cómo resolver la tensión entre un segmento que produce separación y una escuela que busca la integración.

Así, la innovación se debate en tres grandes ámbitos: el integrado, el marginal y el violento. Los dos primeros con pretensiones de moderni-



PROYECTO GÉNESIS:
INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

zación, aunque con formas diferentes de acceso a ella; el tercero que construye una cultura paralela con serias dificultades para ingresar en el mundo de la integración.

Bajo esta perspectiva, tal y como lo muestra la revisión de literatura sobre innovaciones educativas en Colombia, desarrollada como primera etapa de este estudio¹, parece conducente a plantear la discusión sobre el fenómeno de la innovación educativa desde una dimensión social para mirar, desde allí como se inscriben las innovaciones en los diferentes segmentos sociales y cómo se articulan con la comunidad sus necesidades y problemas para contribuir a la modernización de la escuela. A continuación examinaremos en detalle los tres segmentos y su relación con las experiencias estudiadas, la naturaleza del espíritu innovador que está latente en la escuela innovadora. Para cerrar, se plantearán algunas conclusiones y nudos derivados de las conclusiones que posibiliten la construcción de líneas de política educativa.

INNOVACIÓN Y TRADICIÓN:
LA BÚSQUEDA DE LA EXCELENCIA

En el segmento integrado al mundo de la modernidad, la educación contribuye al afianzamiento de su posición moderna. Cuenta con una gran capacidad para formular un proyecto educativo y pedagógico claro, con una infraestructura física rica, amplia y amable, con solvencia de recursos económicos, con personal idóneo, con un sobresaliente capital cultural de los estudiantes, con unas condiciones familiares de apoyo armónicas a la institución. Los cambios realizados no parecen ser traumáticos. En estas condiciones la gestión institucional es ágil, pertinente para aquellos a quienes atiende, exitosa y, sobre todo,

coherente con la pertenencia al mundo contemporáneo.

El enfrentamiento entre lo antiguo y lo novedoso –conflictivo en muchas situaciones– aparece necesario, sosegado, sin mayores traumatismos, claro, ordenado y dirigido por la presencia de la tradición. Así, el cambio queda incorporado, el proyecto tradicional adquiere un nuevo ropaje y se potencia el ofrecimiento escolar para el sector social integrado y moderno.



o obstante, mantener ese efecto armónico tiene otra cara: implica menoscabo de la misma modernización, en cuanto reduce significativamente el reconocimiento y comprensión de la diversidad, la integración de la diferencia, con un costo social muy alto como es el incremento de la segregación, el ensanchamiento de la brecha entre el país de las elites y el país marginal. Ésta es una contradicción interna importante de la innovación que permite, al mismo tiempo, la inte-

¹ Uno de los hallazgos centrales de la revisión de la literatura sobre las innovaciones educativas en Colombia, los constituye el hecho de que las innovaciones han sido concebidas y estudiadas fundamentalmente desde una perspectiva pedagógica y didáctica: ubicadas en la escuela, proponen alternativas de enseñanza y aprendizaje de las disciplinas, estrategias de organización, formas de relación y proyectos escolares. No es común encontrar una visión social de la innovación educativa que pretenda cambios en la función social de la escuela y transforme en beneficio de una comunidad y sus necesidades. Por tanto, la importancia social de la innovación fue un criterio clave para la selección de las doce experiencias estudiadas en el proyecto *Génesis*.



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

gración al mundo contemporáneo. Pero a costa de la segmentación y el aislamiento, de la ignorancia de la diferencia.

Esta falencia o costo de la educación tradicional la preserva de los conflictos presentes en el mundo marginal. La educación opera entonces de manera aislada y por este camino la institución tradicional se defiende del mundo desordenado que la rodea. Integra en la paradoja de la separación del mundo marginal.

El Colegio San Bartolomé de la Merced es un caso ejemplar de innovación para el mundo moderno que integra en la paradoja de la separación. Sustentado en el predominio de la tradición conduce a una modernización con exclusión en dos sentidos: primero, en la propuesta de educación personalizada, se encuentran y desencuentran las conceptualizaciones y las prácticas dirigidas a atender a los estudiantes según sus características individuales y particulares, mientras que, al tiempo, se homogeneiza, se normaliza, se disciplina y se iguala a los alumnos excluyendo –de manera contradictoria con la personalización–, a quienes no logran seguir *adecuadamente* el proyecto. Es una personalización con exclusión de la diferencia que sugiere más un método de autoestudio que de educación personalizada. Segundo, en la comunicación de la visión del mundo se privilegia el orden, la integración, la homogeneidad, la transmisión de un legado social y cultural, la preservación del *statu quo*. Pero en esa concepción no cabe una mirada profunda al segmento de la marginalidad, como otra del mismo mundo que se comparte y que los estudiantes liderarán en el futuro; una comprensión de los procesos de modernización que dieron a luz esos mundos diferentes de su segmentación radical y, al tiempo, su destino común como nación. Se forman líderes para una sociedad segmentada, no para construir la unidad.

Los innovadores comprenden el mundo en el cual viven y están integrados a lo moderno: actualizados, no dejan escapar los últimos avances, son hábiles y exitosos en la construcción y gestión del ofrecimiento institucional. Líderes, informados, actualizados, bien relacionados, son capaces de dirigir el proyecto tradicional hacia los avances de la ciencia y la cultura sin abandonar los principios fundamentales. Pero, a su vez, están aislados de la realidad nacional, tienen una visión del mundo donde está ausente la marginación, y contribuyen a la formación de niños y jóvenes en una perspectiva social segmentada.



En resumen, el papel fundamental del movimiento innovador, en el segmento integrado, es potenciar aquello que mejor sabe hacer, hacerlo mejor, aumentar la eficiencia de la tradición por medio de la modernización. La esencia de la innovación está en lo pedagógico y lo didáctico en permanente actualización, para ofrecer un proyecto acorde con los avances, adelantos y cambios del mundo moderno. El rendimiento académico y la formación en valores son ejes para lograr un proyecto educativo tradicional con excelencia. Pero paradójicamente, el norte social de la innovación se pierde cuando se minimiza la presencia y el papel del conflicto en el proceso de cambio escolar, cuando el proyecto innovativo propone una participación mínima, casi inexistente, en la comprensión de los segmentos sociales diferentes al propio. Propone la excelencia académica dentro del aislamiento social.



INNOVACIÓN Y MARGINALIDAD: LA BÚSQUEDA DE LA INTEGRACIÓN

Con la crisis de la modernidad, la mundialización de la cultura, el avance vertiginoso de la ciencia, el auge de las tecnologías de la comunicación y la informática y la individualización de los destinos sociales, la tradicional marginalidad política, económica y social se ha hecho más crítica con la inclusión de la marginalidad científica, tecnológica y cultural. Este nuevo estado del mundo impide el acceso a los beneficios de una ciudadanía mundial y ha devenido en una angustia cultural, producto del desarraigo como expresión de pérdida de identidad, de ruptura con las raíces, de ausencia de integración y de falta de cohesión social. Orígenes y raíces complejas, heterogéneas, borrosas y perdidas dificultan la cohesión social o la permiten de manera fragmentada, tanto a nivel del individuo como del grupo. A diferencia del ámbito integrado, en el marginal no existe una tradición, un pasado capaz de figurar como ordenador. Se impone un presente, un resolver día a día la existencia y se rompe la posible continuidad pasado-presente-futuro. Los sectores de Aguablanca en Cali y Ciudad Norte en Bucaramanga son buenos ejemplos, si se mira su forma de constituirse en barrios, en comunidad: procedencia de la población de diferentes sectores del país, muchos de ellos desplazados por la violencia, por la pobreza y por los desastres naturales.

El sentido del cambio en un sector marginal como éste adquiere una fuerza y un contenido diferente al de los sectores integrados y tradicionales: se origina en el desconcierto y el caos del mundo desintegrado, partido y desarraigado. La innovación se introduce como una respuesta a las necesidades, al aislamiento y desarticulación social. Asume un rol ordenador e integrador de un nuevo sistema, ger-

men de nuevas necesidades y ordenamientos. Para los sectores marginales la innovación educativa implica fundamentalmente ordenar el caos de sus carencias para sobrellevar mejor la existencia y, sobre esta base, hacer posible el acceso a la modernidad, a la participación en los códigos científicos y culturales de la nación y del mundo.

En el intento por acceder a la modernidad, las innovaciones educativas, en estos segmentos de la marginalidad –a pesar de compartir el mismo origen: la necesidad y el mismo norte: la integración– viven dos dinámicas claramente identificables aunque no necesariamente lineales. La primera dinámica se centra alrededor de la necesidad que experimenta la escuela de integrarse hacia adentro, de erigirse como institución, de pertenecer y servir a su comunidad. La segunda dinámica se focaliza en la necesidad que impulsa a la escuela a integrarse hacia fuera, a conectarse con el mundo nacional, con el mundo internacional, a través del interjuego entre lo local y lo universal. Para efectos del presente escrito, la primera dinámica se denomina *la necesidad: innovación y desarraigo*, mientras que la segunda se llama *la necesidad: innovación y aislamiento*.

La necesidad: innovación y desarraigo



a marginalidad y el desarraigo abocan a las poblaciones marginadas a situaciones límite, frente a las cuales no queda mayor alternativa que la búsqueda de soluciones novedosas para sobrevivir. El universo de la escasez y el desarraigo exigen reinención, imaginación, pues la misma sobrevivencia es un acto creativo. La necesidad,



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

entonces, es el punto de partida, origen y motor del cambio.

En consecuencia, la innovación educativa adquiere pleno sentido y significado en la marginalidad, al convertirse en un asunto vital de reconstrucción, de generación de un nuevo orden, de organización del caos. El desarraigo, como movimiento caótico en ebullición, contiene en su interior la fuerza de un orden. Esa fuerza es la satisfacción de una necesidad, no como un estado único y aprensible, ni como un punto fijo de partida que tiene otro de llegada. Es una necesidad que llama a soluciones en medio de multiplicidad de determinaciones y circunstancias que aparecen y desaparecen, momentos, efectos y condiciones impredecibles, indeterminadas, hijas del azar. La solución surge evanescente para diluirse frente a una nueva necesidad, se requieren todas las energías creativas y el concurso pleno de la imaginación para enfrentar las situaciones de desarraigo y marginalidad, encarar la carencia y la necesidad.

Y frente a la necesidad surgen las innovaciones educativas menos tradicionales, emerge la apertura a la comunidad, se ponen a prueba maneras móviles, variadas y flexibles para dar cabida a las soluciones. Los cambios intentados desde la escuela asumen una forma algo más fuerte y positiva, a pesar de la carga de atraso y aislamiento de la institución escolar. Esta situación se evidencia, por ejemplo, en la experiencia educativa de Aguablanca; en el surgimiento de un sistema privado de educación con los recursos y saberes de la comunidad: un zapatero no tiene objeción en fundar una escuela para niños en los espacios destinados para su zapatería. Muchas de las instituciones educativas de Aguablanca presentan estas características fundacionales para solucionar la escasez de escuelas y la presencia de niños en las calles.

En este ámbito la escuela pierde su función monolítica relacionada con el conocimiento, con su enseñanza y aprendizaje, para abrirse a una escuela polivalente capaz de reconstruir lo roto, de luchar contra las fuerzas del atraso y el aislamiento social. Ello explica cómo la escuela cumple, por una parte, una función de albergue de los niños, de preservación de la violencia presente en sus calles, y de espacio para ser joven y vivir la juventud, pues fuera de la escuela se acelera el ingreso a la vida adulta. Y, por otra, una función social al ensayar mecanismos que posibiliten –a través de una estrecha relación con la comunidad–, intentar caminos hacia la integración social.

No sólo el origen de la innovación es caótico, desordenado y complejo, su desarrollo para conseguir la mejor respuesta a la necesidad y para producir orden e integración es inicialmente desestructurado, incierto, abierto y móvil. El resultado igualmente es un orden naciente todavía sin integración. La disarmonía le permite a ese nuevo orden contener semillas de nuevos conflictos y de necesidades que generen una nueva innovación, por tanto, si surgen necesidades nuevas, el proceso innovador se activa, se dispara. Así, la innovación está llamada a reconocer que no existe una única manera de salir del desorden, ni un fin de la necesidad, ni el logro de una utopía, ni la solución sin necesidad, ni el orden sin desorden. En tal sentido, la innovación educativa deja de serlo cuando se inmoviliza frente a los ritmos, exigencias y paradojas de la marginalidad y el aislamiento social.

Una innovación educativa, en un espacio de agudas carencias como Aguablanca, motiva una priorización donde la recuperación social se inicia por la introducción de una mínima organización para vivir –vivienda, alimentación, trabajo–. Hay una búsqueda de integración interna, esfuerzos focales de organización; las necesidades del



PROYECTO GÉNESIS:
INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

barrio y la comunidad motivan la búsqueda de espacios y condiciones vitales para existir y reproducir la existencia. Esa mínima organización da lugar enseguida a una articulación de las necesidades internas con el mundo externo y allí surge la escuela. La escuela es recuperada por el barrio como lugar de albergue de los niños y de aprendizaje de las destrezas mínimas. La escuela ayuda a ordenar, colabora con la integración y allí asume funciones múltiples centradas en la relación escuela-comunidad.

Posteriormente, el ingreso a las Organizaciones no Gubernamentales –ONG– como fuerza externa de la comunidad, cumple un papel dinamizador importante. Introducen una diferente mirada del mundo y otras visiones culturales: la planeación, la previsión. Producen un efecto enorme en las innovaciones de la comunidad al potenciarlas y proporcionarles elementos de un orden moderno.

En este proceso, la experiencia de Aguablanca puede mostrar un movimiento del desorden a un nuevo orden, que le permite vivir y crecer en integración, aunque su problema de marginación no esté solucionado. Pero existe una generación múltiple y contradictoria de conflictos, de estrategias, de ideas y de programas que hacen del barrio un espacio de riqueza humana de grandes posibilidades para la innovación educativa en cuanto, una vez superadas las necesidades básicas, surge la urgencia de buscar la calidad de la educación en los términos convencionales.

En este espacio aparecen dos tipos de innovadores: los de la comunidad –quienes se ingenian formas creativas de responder a los problemas primarios y fundamentales– y los externos –que ingresan a reconvertir la innovación e introducirle ingredientes diferentes, algunas ve-

ces en conflicto con las metas de la comunidad–. Los innovadores externos, representados por personas o por instituciones, casi siempre, pertenecen al mundo moderno e integrado y, desde allí, pueden generar estrategias de incorporación de la comunidad a la sociedad. Pero también hay momentos en que cumplen funciones desintegradoras al ser vehículos de rígidas ideologías pedagógicas, políticas o religiosas que con sus concepciones y prácticas se transforman en obstáculos al cambio. Así mismo, en ocasiones pareciera como si estos innovadores –al estar dispuestos a propiciar el poblamiento del barrio y contribuir a generar una existencia ordenada, con soluciones a sus problemas primarios fundamentales– estuvieran evitando que los grupos marginales ocuparan otros espacios de la ciudad. En otras palabras, así como la necesidad genera innovación, ésta es, a su vez, transformada con el ingreso de innovadores externos que entran a reconvertirla.

Otras dos experiencias innovativas se constituyen en ejemplos típicos de maneras diversas de integración del segmento marginal:

Ciudad Norte, con una problemática de marginalidad, desarraigo y violencia semejante a la de Aguablanca, recibe a Fe y Alegría y su proyecto comunitario para intentar incorporar una dinámica de cambio, a partir de una propuesta innovativa de carácter internacional. Aquí se busca solucionar los problemas fundamentales de la comunidad, a través de una propuesta integral que intenta promover y fortalecer la organización comunitaria, pero sobre todo, transformar la mentalidad marginal tanto de los niños como de los maestros y los padres de familia, por el camino de la educación o del establecimiento de la escuela como espacio articulador, congregante y dinamizador de la comunidad.



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL



inalmente, la experiencia del Instituto Colombiano de Ballet Clásico –Incolballet– adquiere un doble sentido: por una parte, es vehículo de transmisión de la cultura clásica del ballet –privilegio de elites sociales– a niños y jóvenes de las clases populares excluidos consuetudinariamente de estas posibilidades. También abre posibilidades integradoras de estos grupos

marginales, no sólo a la cultura, la estética y la valoración del cuerpo, sino también a la comunidad internacional, pues les plantea un claro contacto y conocimiento, a través del acercamiento a la estética del ballet clásico y de la vinculación laboral con compañías de ballet profesional en otros países.

Ésta es, pues, la primera dinámica que viven las innovaciones educativas generadas en el segmento de la marginalidad, aquellas que centran su función en la necesidad de organización, de integración comunitaria.

La necesidad: innovación y aislamiento

La segunda dinámica de integración que experimentan las innovaciones educativas que habitan el segmento de la marginalidad, tiene lugar en los complejos movimientos que se producen entre el aislamiento social y la modernización de la escuela. Allí se vislumbran transformaciones sucesivas y profundas de la educación que apuntan a reconstruir, a integrar a aquellos grupos humanos que apuntan a reconstruir, a integrar a aquellos grupos humanos excluidos de sociedad que viven la pobreza física, la marginalidad, pero sobre todo, la pobreza cultural.

Bajo esta perspectiva, la innovación educativa adquiere otro sentido. Se transforma en un asunto vital que surge de la necesidad, que compromete la vida de los maestros, de los alumnos, de la comunidad, de la sociedad civil, del Estado. Se vuelve más globalizante pero, contradictoriamente, más local en la medida en que tiene que afectar la totalidad de la escuela en contextos específicos, bajo circunstancias únicas e irrepetibles en otros escenarios sociales. Por tanto, su anhelo, su misión central está en romper con las fuerzas del aislamiento, de la segmentación, para generar un nuevo orden, para modernizar la escuela.

En este nuevo sentido que adquiere la innovación hace que no sea suficiente que la escuela funcione de manera eficiente. Lo que se juega y define allí es su función social, las posibilidades, los caminos, las formas de integración a su entorno inmediato, al mundo local, al país nacional, a la sociedad planetaria.

La innovación transita entonces entre el dilema de innovar para integrar o integrar para innovar; entre armar un nuevo orden desde el desorden del desgarramiento cultural o desordenar el orden de la educación tradicional que por su naturaleza ha construido el aislamiento y el atraso escolar² problemas que tendrá que resolver la escuela para modernizarse.

En las escuelas donde se trabaja con poblaciones que han sufrido desgarramientos cultura-

² Algunos estudios de carácter puntual como el *Proyecto Atlántida: adolescencia y escuela* (1995) y los documentos de la *Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo* (1995) coinciden en afirmar que éstos son los dos fenómenos fundamentales que afectan la calidad de la educación en Colombia y que sobre ellos tendrán que focalizarse todos los esfuerzos para lograr el cambio educativo.



PROYECTO GÉNESIS:
INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

les hondos, que han sido privadas no sólo de los asuntos materiales de la vida sino de su pasado, de la ciencia, del arte, de la posibilidad de comunicarse, de participar en la construcción del país, innovar no es exclusivamente hacer más eficaz lo que la escuela ha hecho tradicionalmente, sino luchar contra las fuerzas del atraso, de la marginalidad, para integrar la escuela a los avances científicos, a las sensibilidades del arte, a los lenguajes de las nuevas tecnologías, a los espacios y escenarios por donde circula la socialización.

Los intentos por lograrlo han sido tan variados como las privaciones sufridas por el aislamiento. No obstante, podrían caracterizarse algunas tendencias observadas en los casos estudiados, que van desde integrarse con los pares locales, hasta las innovaciones que ponen en contacto a la escuela con el mundo internacional, pasando por aquellas que la comunican con su entorno inmediato o que toman como puentes de conexión a la ciencia, el arte, a la democracia o a la reconstrucción de la historia local.

Es evidente, entonces, que en el segmento de la marginalidad se pone en cuestión no sólo con la función social de la escuela sino de la innovación misma. En tal sentido, la función social de la escuela toma cuerpo en la apuesta que le hace la innovación educativa a la relación escuela-comunidad y a las dinámicas desencadenadas por los interjuegos entre fortalecer lo local, acceder a lo universal, pertenecer a la aldea global, ser ciudadano del mundo, todos ellos como mecanismos para buscar el cambio educativo. Así mismo, los desplazamientos de la innovación educativa pasan por la redefinición de la relación escuela-comunidad y su capacidad para insertar la escuela al mundo moderno.



asados en la necesidad que impulsa la innovación y en sus propósitos, intensidad y alcance, se intentará en seguida desentrañar las relaciones entre el aislamiento y la integración de la escuela al mundo contemporáneo, a través del interjuego entre lo local y lo universal, para comprender desde allí las dinámicas del cambio educativo, sin olvidar que pueden diferenciarse múltiples caras del cambio escolar con mecanismos, implicaciones, conflictos, resistencias y potencialidades específicas que, en su conjunto, constituyen lo que se ha dado en llamar los *gradientes de la innovación educativa*.

Los gradientes de la innovación educativa

La búsqueda de la innovación educativa por asignarle a la escuela, como una de sus funciones centrales, la inserción al mundo contemporáneo a través del replanteamiento de la relación escuela-comunidad, sugiere entre otras cosas que sería ingenuo y por demás absurdo intentar atrapar el fenómeno de la innovación en una definición, en un concepto totalizador, en clasificaciones o tipologías. Por el contrario, lo que se trasluce es una necesidad urgente por romper con la lógica binaria que computa en términos de "sí o no", para aproximarse a una lógica no binaria que opere en términos de "más o menos".

Bajo esta perspectiva, sería más sensato hablar de *gamas*, de gradientes de la innovación escolar, en la medida en que lo que muestran las experiencias educativas estudiadas es que en cada esfuerzo por intentar integrar la escuela al mun-



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

do social –sin importar si su alcance proxémico es local, regional, nacional o internacional–, se generan diversas maneras de construir comunidad, que a su vez propician diferentes dinámicas de aislamiento e integración que viajan entre las tensiones “*integrar y aislar*” e “*integrar lo aislado*” y que como en un remolino, desatan otras tantas construcciones de comunidad, de integración, de aislamiento, de innovación.

En consecuencia, los productos de las tensiones entre “*integrar y aislar*” e “*integrar lo aislado*” se constituyen en los dos gradientes fundamentales de la innovación educativa, sin olvidar que en los límites de estos dos grandes gradientes se mueve otro que por su naturaleza se denomina *gradiente de frontera*. Vale la pena dejar en claro que en cada desplazamiento, en cada intento innovativo, en cada interjuego entre lo local y lo universal, hay un cambio de foco del sentido de la escuela y una resignificación de la relación escuela-comunidad.

Primer gradiente: integrar y aislar

Aquellas experiencias educativas que intentan, a partir de las necesidades básicas de la comunidad, conectar la escuela con su entorno social inmediato constituyen uno de los gradientes de la innovación. Allí, la función central de la escuela toma sentido en el trabajo comunitario y en la articulación de éste a su propuesta pedagógica.

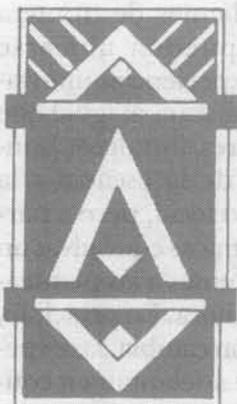
La concepción de comunidad que persiste aquí, que tiene un carácter tradicional y un significado rural. Es la de un conglomerado social, delimitado por un espacio geográfico, culturalmente homogéneo, cohesionado por necesidades, intereses y metas comunes que comparten

el mismo tiempo social. El carácter de las interacciones que se construyen son de tipo primario, comunicación cara a cara, y el fin último de la integración es hacer de la innovación el vehículo para suplir o llenar las necesidades básicas, incluso las educativas de la comunidad. Generalmente estas innovaciones surgen de las escuela y son lideradas por maestros que han heredado y sincretizado la mística de comunidades religiosas y los grupos de izquierda de los años 60 y 70. Sus fuentes teóricas generalmente provienen de las teorías marxistas, de la teología de la liberación y de la pedagogía activa con tintes de las pedagogías liberadoras. Estas innovaciones se enfrentan a dos tipos de conflictos: 1) al conflicto de intereses entre lo político y lo pedagógico que, al no ser conciliados, desatan conflictos personales, llevan a la pérdida del norte social de la escuela, a la crisis inminente de la innovación. 2) Al conflicto derivado de la modernización de la comunidad y lo estático de la visión pedagógica que comenzó con notable fuerza innovadora.

Los intentos por oficializarse, por legitimarse como innovación, se convierten en una trampa en la medida en que al aproximarse la innovación a los cánones de la educación oficial, a los beneficios del reconocimiento como innovadores, es colonizada por ellos. Adicionalmente, al no moverse a los ritmos cambiantes de las exigencias de la comunidad, al no proyectarse más allá de su entorno inmediato, al no descentrarse de sus ideas rígidas de comunidad, de política, de pedagogía, el esfuerzo por integrarse a la comunidad y participar en su construcción, se convierte en un monstruo que se traga a sí mismo, en la medida en que el sueño de integración cae en el “*amor solipsista de Narciso*” (Parrá Sandoval, 1995: 129-189). Se genera entonces la paradoja de integrar en el aislamiento.



PROYECTO GÉNESIS:
INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL



unque son indudables los logros de este tipo de innovaciones especialmente en sus primeras etapas, tal y como lo muestran algunas experiencias de Aguablanca y el caso de Filo de Hambre, la dinámica entre el aislamiento y la integración se interrumpe en el momento en que las necesidades y los intereses de la comunidad cambian, en que las familias emigran a otros lugares, cuando la ciudad y los valores urbanos penetran la barriada y, sobre todo, cuando el aislamiento de la escuela deja de movilizar la innovación y, por ende, su poder modernizador, su sentido integrador.

En resumen, las innovaciones educativas que son generadas por las necesidades básicas de las comunidades tienen, sobre todo en sus primeras etapas, un poder muy grande para integrar la escuela a la comunidad y contribuir a su desarrollo. Pero en la medida en que las comunidades se van asentando, la innovación se va aislando, perdiendo así su potencia como agente del cambio escolar. Este hecho insinúa que las innovaciones no son eternas y que su longevidad está garantizada, en gran medida, por su capacidad para asimilar los cambios en las comunidades con las que trabaja y en su asertividad para incorporarlos a sus propuestas educativas.

Segundo gradiente: de frontera

En los intersticios de los dos grandes gradientes de la innovación: *integrar para aislar e integrar lo aislado*, se ubica otro que combina la esencia de los interjuegos entre lo local y lo nacio-

nal, pero aún con mucha timidez hacia lo internacional.

A partir de una idea contemporánea y compleja como la de red y haciendo uso de su lógica, se ponen en marcha procesos simples de interacción, a través de varios mecanismos de comunicación interpersonal cara a cara –talleres, reuniones informales– entre maestros, tal y como ocurre en la Red de Maestros Rurales Investigadores del Tolima –Redir– para

compartir sus experiencias pedagógicas cotidianas, el significado que tiene para ellos la educación, para asociarse en redes formales e informales, para apoyarse en su trabajo, para modificar sus experiencias, para recuperar su deteriorada identidad de maestros, para acercarse a ese mito indefinible en que se ha constituido la pedagogía (Ochoa y Monroy, 1997).

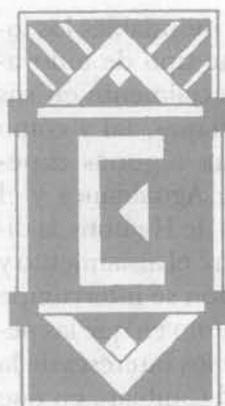
La conexión en red toma así diversos matices. Por ejemplo: en la Red de Maestros Rurales Investigadores del Tolima –Redir– aunque sin tecnología y con medios rudimentarios de comunicación como cartas, boletines, revistas, entre otras, la aplicación del concepto de red a los asuntos de la escuela, le asignan otro significado y le dan una nueva dimensión a lo comunitario: del concepto tradicional de comunidad se pasa al de *comunidad de sentido* por cuanto de una delimitación geográfica se pasa al de territorio abierto, y de una comunidad cohesionada por intereses y metas comunes se pasa al de una comunidad cuya intencionalidad fundamental es compartir sus experiencias. El fenómeno del aislamiento toma, entonces, otras rutas. Viaja de lo local a lo regional y se empieza a conquistar otros escenarios y espacios sociales, cuando se socializan y confrontan, a través de las publicaciones, las construcciones internas de la red.



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

A pesar de estar ubicada la red en zona rural, donde las comunidades aún comparten identidades, en Redir hay un claro desplazamiento del concepto tradicional de comunidad hacia el concepto contemporáneo de red. Compartir entre pares para fortalecer lo local y enfrentarse con seguridad a lo global, posibilidades de conectarse con lo diverso, con lo múltiple, para tener un mayor grado de conciencia del mundo, son algunas de las ganancias de estar en red. No obstante, en las fortalezas que sustentan esta manera particular de conectarse en red –constituir una comunidad de sentido, obviar la tecnología– se esconde una gran fragilidad. A pesar de que se rompe con el aislamiento entre los maestros, si no se entra con mayor fuerza en el interjuego de lo nacional y lo internacional, si no se incorporan formas de comunicación más ágiles, más contemporáneas, puede ahogarse a sí misma en el contrasentido: integrarse entre los pares de la red pero aislarse del resto del mundo.

Lo que pareciera ser la fuerza fundamental del Redir –integrarse entre pares aislados para fortalecer lo local–, se puede convertir en la amenaza principal de la Red Integrada de Participación Ciudadana. Porque por una parte, si no se piensa y emprenden acciones claras que fortalezcan la identidad local de las instituciones educativas donde estarán instalados los terminales de la red, se puede caer en el pánico tecnológico que llevaría a la escuela a aislarse, a quedar inerte ante la atracción que ejercen estas nuevas tecnologías, con el riesgo de perder la posibilidad de acceder a los beneficios de estar conectado a una red nacional o, por otra parte, se puede caer en el peligro del delirio tecnológico, donde evidentemente hay una integración al mundo moderno, pero a través del uso instrumental de la tecnología sin capacidad de apropiarse crítica y creativamente de ella.



En los gradientes de frontera también pueden ubicarse aquellas experiencias innovativas que buscan, al igual que las anteriores, fortalecer la integración de la escuela a la comunidad local, pero a partir de dinámicas educativas un tanto diferentes a las planteadas hasta ahora. En principio, la población cambia, las experiencias se adelantan en contextos urbanos populares o marginales; además, entran a escena agentes externos a la institución educativa que apoyan las iniciativas de los maestros, cocinadas al interior de la escuela. Unidos en su preocupación por el tiempo, a diferencia de las experiencias de las redes que pretenden domesticar el presente para acceder al futuro, estas innovaciones buscan regresar al pasado, a las raíces, para reconstruir las historias personales y sociales de los desplazados de las zonas rurales, que además de ser desterrados del campo, son arrinconados y marginados de la ciudad.

En el intento de reencontrarse con la historia, de tener un pasado significativo, de conciliar el pasado con el presente para pensar el futuro, la escuela rompe el aislamiento y empieza a integrarse al barrio, a fortalecer quizá lo más local –pero a la vez lo más universal–: las raíces culturales.

Aunque el escenario de las *Historias de barrio* es urbano, por los procesos y dinámicas que se insinúan, sobre todo en la épocas iniciales de la experiencia, podría sospecharse que en sus gestores aún persistía la idea romántica de comunidad rural, y que la relación escuela comunidad que se estableció tenía ese mismo carácter.



PROYECTO GÉNESIS:
INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

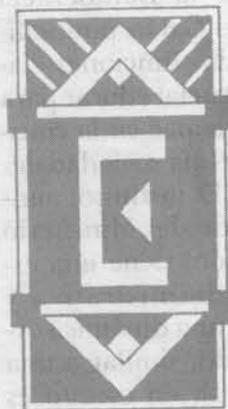
Durante un largo período la iniciativa tiene eco tanto en los estudiantes como en algunos maestros, padres de familia, personajes del barrio y organizaciones no gubernamentales. Igualmente, en sus primeras etapas generó en la escuela una necesidad muy fuerte de aproximarse a la comunidad, de participar en su reconstrucción cultural, de sentirse parte de ella. Pero al no fertilizarse con nuevas propuestas, al no ampliar su horizonte, empieza a rutinizarse, a repetirse, a agotarse. Con el agotamiento de la experiencia también llega el aislamiento, esta vez de la innovación y su potencia integradora.

Antes de pasar al punto siguiente, valdría la pena destacar algunos fenómenos que atraviesan las innovaciones educativas discutidas en este gradiente:

- *Inserción periférica*:³ el riesgo que corren las innovaciones educativas que no logran saltar de lo local, a lo nacional y a lo internacional es generar una integración social a medias, con todas las implicaciones económicas, sociales, políticas y culturales que esto puede acarrear.
- Grado de conciencia del mundo: no obstante los logros de integración de la escuela a la comunidad, las innovaciones educativas que se polarizan en lo local o en lo internacional, no llegan a mover los obstáculos que impiden a la escuela apropiarse del mundo.
- Espejismo innovativo: el uso de la tecnología, la incorporación a la escuela de conceptos contemporáneos como el de *red* o la búsqueda de la identidad local, por sí solos no garantizan la transformación de la escuela; más bien, invitan a abrir caminos que, en su conjunto, constituyan los factores esenciales para proponer el cambio educativo.

Tercer gradiente: integrar lo aislado

Entre la multiplicidad de experiencias innovativas que pueden haber aquí, quizá lo que cruza a todas es el concurso, desde diferentes lugares, de las organizaciones no gubernamentales, el alejamiento paulatino de las propuestas tradicionales de la escuela y la búsqueda de la excelencia académica.



El compás de este gradiente se desplaza desde el trabajo que se realiza alrededor de la organización social de la escuela, fundamentalmente en los asuntos relacionados con la democracia, pasando por las experiencias que tocan otras dimensiones humanas que generalmente la educación no contempla, tales como la sensibilidad y el desarrollo del goce estético, hasta los casos que se focalizan en el conocimiento científico y en su interés por impulsar la generación de la cultura de la ciencia en el país. En tal sentido, estos proyectos intentan enfrentar otras caras del aislamiento y otras tantas maneras de resolverlo.

Este tipo de experiencias surgen, en general, por fuera de la escuela. En la mayoría de los casos sus protagonistas son personajes que no pertenecen necesariamente al sector educativo o de la pedagogía. No obstante, sus propuestas educativas tienen que ver con las funciones centrales de

³ Término acuñado por Fernán González para referirse a aquellos sectores del país incluidos en la sociedad a medias o de manera periférica, en los cuales es muy difícil la construcción de una ciudadanía plena.



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

la escuela, tienen asidero y hacen eco al interior de ella. Así mismo, los conflictos que enfrentan casi siempre tienen que ver con la manera como las experiencias conciben el "hacer comunidad", en las estrategias que ponen en marcha para aproximarse a los complejos interjuegos entre el mundo de la "aldea local" y el mundo de la "aldea global".



Por ejemplo, la propuesta que hace el Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán puntualiza una de las funciones claves de la escuela: educar para vivir y participar en la construcción de una sociedad democrática. El instituto, aunque depende del Ministerio de Educación, tiene una estructura administrativa y operativa y una dinámica or-

ganizacional de carácter privado, similar a una organización no gubernamental, en cuanto es autónoma en la dirección y gestión de sus propios proyectos. Depende más de sus iniciativas y de la consecución de recursos con organismos internacionales o con la empresa privada que del financiamiento e ingerencia directa del Estado. Esta última situación también sería válida para otras experiencias como la Fundación Rafael Pombo y la Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia -ACAC-, con la particularidad de que éstas no tienen vínculos de dependencia directa con el Ministerio de Educación.

En el caso del Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán es ostensible que el conflicto que enfrenta el instituto tiene que ver con la resistencia de la escuela a construir comunidad educativa de manera democrática. Aunque en lo fundamental, en los programas educativos del

instituto no hay un replanteamiento de la relación escuela-comunidad, sí es claro que al proponer la democratización de las relaciones sociales de la escuela son muy pocos los maestros que participan en la propuesta, a tal punto que el instituto -que había pensado la vida cotidiana de la escuela como su espacio privilegiado de trabajo-, prefiere replegarse a su institución y rondar la escuela, a través de las personas que quieren participar en sus programas en la casa del instituto.

El conflicto se alivia y empieza a generarse una especie de "comunidad de sentido" que desterritorializa la propuesta de la institución escolar y convoca a la sede del instituto a quienes tienen como interés común la democratización de la escuela. Pero al abandonar la escuela es claro que muchos maestros, alumnos y padres de familia quedan por fuera, especialmente los que podría pensarse que más la necesitan. La experiencia llega, entonces, a manos de unos pocos que, sin el compromiso de la institución escolar es mínimo lo que pueden lograr. Por esta vía, el fenómeno del aislamiento tiene una doble cara: del instituto hacia la escuela y de la escuela hacia la posibilidad de construir e incorporar, en el devenir diario, la convivencia democrática, valor fundamental para adquirir el *status* del ciudadano que posibilita acceder a los derechos fundamentales, tal como el derecho a una ocupación estable y a un sustento digno (Bernardo Kilksberg, citado por Corredor Martínez, 1996).

Tanto en la experiencia de la Fundación Rafael Pombo como en el Instituto Colombiano de Ballet Clásico -Incolballet- y la Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia -ACAC-, el replanteamiento que se hace de la relación escuela-comunidad y el sentido que toma la innovación educativa es radical.



PROYECTO GÉNESIS:
INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

La Fundación Rafael Pombo convoca la sensibilidad, el goce por lo estético, lo lúdico y lo imaginativo, preferencialmente en aquellas poblaciones que han sido aisladas tanto de los beneficios materiales como del entusiasmo creador que los llevarían a una mejor calidad de vida. En tal sentido, lo que se construye allí es una "comunidad emocional", materializada en los talleres que realiza la fundación con los niños y maestros. Dichos talleres obedecen, por una parte, a las grandes características atribuidas a este tipo de comunidades: velocidad con que se pasa de una actividad a otra, naturaleza efímera, composición cambiante, inscripción local, ausencia de organización y estructura cotidiana. Y por otra, a aquello que, según algunos autores, ocurre en todas las religiones y al margen de las rigidificaciones institucionales.

La emoción compartida y la comunalización abierta es precisamente la causante de la multiplicidad de grupos, que acaban constituyendo una forma de vínculo social, en definitiva bastante sólido. Se trata entonces de unas modulaciones que, cual un hilo rojo que recorriera el cuerpo social, no es por ello menos permanente. Permanencia e inestabilidad: tales son los dos polos alrededor de los cuales se articula lo emocional (Maffesoli, 1990).

Por lo novedoso de la propuesta, por lo atractiva que resulta para los niños y maestros, por lo difícil de atraparla y definirla no sólo para sus gestores sino para los investigadores, se puede pensar que allí se gesta una pedagogía de las emociones, que intenta desarrollar una de las dimensiones humanas sobre la que la escuela tiene muy poca experiencia: la sensibilidad y el gusto estético. A pesar de lo inaprensible que puede resultar el caso de la Fundación Rafael Pombo, es claro que las búsquedas por la integración al mundo moderno tienen que ver con una de las potencialidades más

universales y legítimas del ser humano: la sensibilidad y el goce estético.

En contraste, el Instituto Colombiano de Ballet Clásico –Incolballet– que es una propuesta de educación formal de carácter oficial, que funciona como un colegio pero que tiene su acento educativo en el ballet clásico pone en escena un modelo de formación clásica, sistemática, rigurosa y de largo tiempo, donde hay un novedoso interjuego entre lo local y lo universal y un claro sentido social de la innovación. Por una parte, vincula no sólo a los padres de familia en los asuntos administrativos de la escuela y de la compañía profesional de ballet, que hace parte de la institución, sino que compromete, de manera hábil y creativa, a la empresa privada y a las autoridades locales y nacionales en el apoyo y financiación de la escuela. Por otra, dimensiona lo universal desde la propuesta misma, al formar alumnos provenientes de sectores populares, tradicionalmente marginados de una de las expresiones artísticas más elitistas, hasta brindar posibilidades reales para que sus egresados puedan hacer parte de reconocidas compañías profesionales de ballet de talla nacional e internacional, como la misma compañía de Incolballet y otras en Estados Unidos y algunos países europeos.

El significado que adquiere la relación escuela-comunidad en la propuesta de Incolballet y su lucha contra el aislamiento escolar toma varios rumbos: 1) permite que el ballet clásico llegue a los sectores marginales de la ciudad de Cali y se genere allí una cultura del arte respecto a la profesionalización de los danzantes y a su prestigio en la comunidad, puesto que en el pasado ni siquiera se pensaba en el ballet como opción profesional para las mujeres y menos para los hombres, que eran tildados de *afeminados*. 2) La in-



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

novación adquiere un sentido social y se revitaliza con el tiempo en la medida en que la experiencia de Incolballet ha desarrollado la capacidad de adaptarse permanentemente a los cambios y exigencias que acompañan la innovación: creación de la Fundación Amigos del Ballet para conseguir la aprobación oficial como colegio; fundación de la Compañía Profesional de Incolballet para incorporar como bailarines profesionales a sus egresados; creación de vínculos entre la escuela y la Universidad al proponer y desarrollar en la Universidad del Valle, una licenciatura en enseñanza del ballet para que los egresados de la escuela, que por diversas circunstancias no llegan a vincularse como bailarines profesionales, puedan formarse como docentes de la danza. 3) Aproximación de la escuela al mundo internacional en dos vías: trayendo a la institución como profesores invitados, por largos períodos, a bailarines pertenecientes a prestigiosas compañías de ballet de Cuba, Rusia y Francia, y saliendo de la institución a giras nacionales e internacionales por América Latina, Estados Unidos y Europa con la compañía de Incolballet y vinculando profesionalmente a algunos de sus egresados a compañías internacionales de ballet clásico.

Por el impacto social de Incolballet y a pesar de que la experiencia todavía no ha podido resolver el conflicto entre la formación académica y la formación artística, es innegable su carácter innovativo porque, además de lograr integrar al mundo del arte nacional e internacional a aquellos grupos sociales tradicionalmente excluidos de estos beneficios, logra hacer de la formación escolar, en este caso de la danza, el proyecto de vida de sus alumnos, asunto que aún no ha podido lograr por las vías pedagógicas la escuela colombiana.



or su parte, La Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia -ACAC- redefine la relación escuela-comunidad cuando sirve de puente para poner en contacto los clubes de ciencia locales, cultivados al interior de la escuela, con comunidades científicas nacionales e internacionales. La apertura de la visión de mundo de los niños, jóvenes y maestros es innegable, como lo son también la legitimidad que adquiere y los resquemores y envidias que generan en sus pares, fundamentalmente en los maestros y directivos docentes. Los conflictos, en algunos sitios, llegan a tal punto que muchos de ellos para poder subsistir tienen que operar por fuera de la escuela.

En la mayoría de los casos, los alumnos y maestros que tienen la posibilidad de acceder a los clubes de ciencia y confrontar sus experiencias con las comunidades científicas nacionales e internacionales, convierten la ciencia en su proyecto de vida. De esto dan cuenta las experiencias más antiguas como el Club de Física del INEM Santiago Pérez de Ciudad Tunal, así como ocurre con el Club de los Manatíes de Magangué, la participación y los beneficios que recibe la comunidad local son innegables.

En la capacidad que tiene esta propuesta de integrar y movilizarse entre los *nómadas veloces*: comunidades científicas, redes de información, publicaciones en varios idiomas, ferias de la ciencia, encuentros nacionales e internacionales y los *nómadas lentos* provenientes de la periferia, de la marginalidad y el aislamiento social y



PROYECTO GÉNESIS: INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

cultural, es de donde devienen sus fortalezas y posibilidades para el cambio educativo. Pero sin la apropiación por parte de la escuela, el camino para la construcción de la cultura de la ciencia puede ser más demorado y costoso en términos de beneficios sociales para la escuela y para el país.

En resumen, en los diversos intentos de las experiencias innovativas orientadas a integrar la escuela al mundo contemporáneo, se hace visible que los mejores logros son adelantados por aquellas cuyas estrategias, procedimientos y sentido de innovación, les permite adaptarse a los cambios de escala que acompañan la aceleración de la vida moderna. De igual manera, es indiscutible la presencia y el liderazgo de las ONG. Sin embargo, si la escuela, que es el nicho privilegiado para trabajar de manera sistemática y por largo tiempo la democracia, el arte y la ciencia, no asume el liderazgo y acoge e incorpora a su trabajo cotidiano las propuestas de los innovadores externos, dichas experiencias se desvanecen en fogonazos de entusiasmo y corren el peligro de quedar sólo en aquellas personas que, por iniciativa propia, siguen cultivando sus intereses, aislando así a una gran masa poblacional que por diversas circunstancias no puede acceder a sus beneficios. En consecuencia, de no existir un compromiso de la institución escolar y de no generar alianzas que convoquen cada vez más a un mayor número de instituciones educativas, será muy difícil que este tipo de propuestas innovativas logren aportes significativos al cambio educativo. Sólo a través del trabajo conjunto y armónico de la escuela con los innovadores y con las organizaciones no gubernamentales, y de la posibilidad de mutar y mudar entre lo local y lo universal, será factible romper con las fuerzas de aislamiento y el atraso escolar.

LA VIOLENCIA: INNOVACIÓN Y CONTRACULTURA



El interior de la marginalidad, la violencia expresa el caso más extremo de desintegración social. Sin embargo, mirada desde dentro de ella misma aparece una cultura representada en éticas, lealtades, creencias y valores orientadores de su dinámica y funcionamiento válidos al interior del grupo, pero con serias dificultades para ser transferidos a las interacciones socia-

les en otros contextos o escenarios sociales de la vida cotidiana.

La violencia, su raigambre económica, su dinámica, su fuerza, su capacidad destructiva y la cultura que contribuye a darle unidad se constituyen en *vacunas* contra la innovación escolar. Nada más difícil para la escuela que penetrar con su cultura en otra radicalmente distinta para intentar influenciarla, atraerla y hacerla parte suya. La cultura de la violencia se convierte en contracultura, que repele la cultura escolar. Vista desde el orden de una sociedad, desde los esfuerzos de integración, la contracultura se manifiesta en un caos permanente, en un desorden, con serias dificultades para su integración a la sociedad.

La presencia de la violencia en los centros educativos se explicita por lo menos de dos maneras: 1) como violencia social, caso en el cual la escuela puede inscribirse en un micro contexto violento, o albergar las poblaciones provenientes de ese tipo de contextos, o sufrir las consecuencias de una dinámica violenta externa, y 2) como delincuencia, donde la escuela es alternativa resocializadora, cuyo objetivo es la reeducación de



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

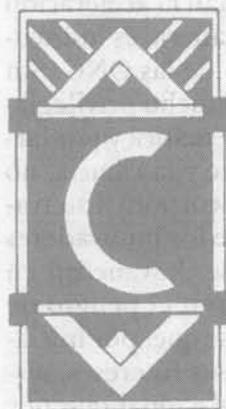
jóvenes al margen de la ley y su reincorporación socialmente útil. En el primer caso puede citarse la experiencia del Centro de Educación Productiva –Cedepto– y en el segundo, la Escuela El Redentor.

Desde su propuesta pedagógica, la Escuela El Redentor intenta congrega jóvenes delincuentes para ofrecerles una reeducación que contribuya a su rehabilitación en la sociedad. Los jóvenes provienen de los ambientes más marginales de la sociedad, familias destruidas, vida en la calle, donde la droga, el robo, el asalto y el homicidio se constituyen en ingredientes de la vida cotidiana. Insertos en pandillas con valores, normas, lealtades y dinámicas diferentes a las de la sociedad, los jóvenes tienen una extrema dificultad en adaptarse a la lógica escolar. Los jóvenes asumen la vida institucional como un proceso de *enmascaramiento*, a través del cual hacen el juego a la institución, *se portan bien* y ganan –acortan– tiempo de permanencia pero no incorporan un proyecto de vida distinto. Adentro están pensando en su salida, en su *gallada*, en la venganza, en la forma de ganarse el sustento sin mucho esfuerzo y, de pronto, en el regreso a la institución para convertir su vida en un círculo vicioso. Sucede allí un hecho fundamental: se enfrentan la cultura escolar y la contracultura de la violencia.

El Centro de Educación Productiva –Cedepto–, como organización escolar formal, ofrece a una población también juvenil los beneficios de *otra educación*. La propuesta pedagógica desarrollada a partir de la construcción de proyectos de vida, viabilizados por compromisos personales encuadradores de la acción de cada uno de los estudiantes y la posibilidad de formarse para un trabajo productivo, suena atractiva. Sin embargo, no logra generarse un resultado visible debido a

las dificultades del trabajo en el contexto –pandillas juveniles, milicias populares–, a la fuerza misma de la cultura escolar con su tradición, rutinización y ausencia de sentido, a la cultura impenetrable de la violencia.

El sentido y valor asignado a la innovación educativa que surge del desarraigo, que intenta responder a las necesidades de la comunidad, que construye formas alternativas de integración a la sociedad, se relativiza ante la violencia, pues la ruptura de estos grupos con la sociedad es tan grande, tan profunda, que no se vislumbran propuestas claras por esta vía.



abe entonces preguntarse ¿hasta dónde el trabajo con la violencia escapa de las manos de un proyecto pedagógico? No para plantear la evasión de una responsabilidad de la escuela, sino porque se requiere una comprensión profunda de ese lado oscuro de la sociedad para imponer la cultura de la vida a la cultura de la muerte. El trabajo hacia la vida, hacia la paz, hacia la integración social, trasciende la escuela y compromete a la sociedad. De otra manera la escuela se vería enfrentada a la desesperanza. El reto para una institución educativa en contextos violentos está en pensar a partir de supuestos diferentes a los tradicionales de la cultura escolar, para lo cual requiere construir una más honda comprensión del mundo de la violencia.

Muchas veces se trabaja en contextos violentos bajo el presupuesto de que una nueva, cualificada y pertinente enseñanza es capaz de introducir modificaciones en los grupos humanos afect-



PROYECTO GÉNESIS:
INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

tados. Pero el caso de El Redentor muestra las dificultades para transferir los aprendizajes institucionales a otros contextos sociales: se genera en los muchachos un aprendizaje útil para vivir y funcionar al interior de la cultura escolar, mientras otras conductas y aprendizajes siguen su curso en contravía con otros ámbitos sociales.

En conclusión, entre la cultura de la violencia y la cultura escolar se dan una serie de contactos laberínticos indescifrables que llevan a pensar que la innovación intentada en contextos violentos debe plantearse en términos sociales, totalizantes y no sólo desde estrategias pedagógicas escolares. La cultura de la violencia pone en cuestión, de manera exacerbada, la función tradicional de la escuela al convertirse en un islote extraño al grupo que intenta servir. Por tanto, la escuela debe conocer más hondamente la cultura de la violencia, su entronque económico, sus valores y normas para, desde allí, intentar ubicar su lugar y responsabilidad.

EL ESPÍRITU INNOVADOR

La vida de las innovaciones educativas en gran medida también puede comprenderse desde la naturaleza del espíritu innovador que habita no sólo en las personas sino en las instituciones, fundaciones y ONG que lideran, dinamizan y fertilizan las experiencias innovativas pero que también las dificultan, las atrofian y las acaban.

Las características personales, sociales y culturales de los innovadores, su procedencia social, sus intereses, su formación académica y sus experiencias profesionales son diversas, aunque entre ellos existan semejanzas y aspectos afines. Como en todo proceso vital, el espíritu innovativo tiene un germen o una semilla que lo engendra, que le da la vida, unos fertilizantes que le permiten de-

sarrollarse, crecer con seguridad, tener una vida larga y sana, cosechar buenos frutos. Pero también hay virus, plagas que la debilitan, que la enferman y de no producirse defensas, anticuerpos, la llevan a una vejez prematura, a la longevidad enfermiza o a la muerte.

La semilla innovativa

Aunque provenientes de diferentes orígenes sociales, disciplinas académicas y artísticas, a los innovadores los identifica la huella de un adulto significativo y de la escuela: para algunos de ellos, familiares como los abuelos, los padres, los tíos, personajes reales o de ficción como científicos, inventores, artesanos o artistas, despiertan la curiosidad y el deseo por pensar el mundo de manera diferente. A veces como desencadenante o como nicho propicio; posteriormente aparece el sello de la institución educativa encarnado en el encuentro con un maestro, cuya aproximación afectiva e idoneidad en algún campo del conocimiento logró activar de manera especial su vocación. De esta forma, no resulta gratuita la relación del innovador con la educación, aunque su formación académica sea ajena a la educación o la pedagogía.

Los fertilizantes

La semilla inicial se fertiliza y crece en la experiencia y formación intelectual, bien sea en el campo del arte, la ciencia o la educación, en las ideologías religiosas y políticas que la acompañan y en las grandes dosis de sensibilidad social, pasión y deseo de creación y cambio que se desarrollan.

La influencia o la formación artística de algunos innovadores –procedente de las artes plásticas, el teatro, la danza y la literatura–, los lleva a la incorporación de aspectos lúdicos y creativos a



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

la escuela. La idoneidad en cualquier campo de la ciencia o el arte, la posibilidad de formarse y hacer parte de comunidades académicas y científicas, de círculos intelectuales o artísticos nacionales e internacionales, despiertan el deseo por regresar a su país, a su región, a su comunidad, a la escuela, para desde allí compartir y recorrer con otros el sendero de la creación, de la aventura, del riesgo de la innovación.



as ideologías, la religión, los valores cristianos, se constituyen en un elemento movilizador adicional para algunos innovadores. Asumido como una mística especial, el trabajo innovativo se vive y siente de manera mesiánica, salvadora de unas condiciones injustas y desequilibradas de la sociedad y, al mismo tiempo, como capacidad para vivir y soportar las más adversas

condiciones y dificultades económicas. Para algunos innovadores los movimientos de izquierda de los años 60 y 70 marcaron un compromiso social con las poblaciones más desfavorecidas. De inspiración marxista, por un lado, y apoyados en corrientes educativas liberadoras como la de Paulo Freire por otro, los innovadores encontraron en estas teorías posibilidades para el desarrollo de su proyecto de vida y para su encuentro con comunidades necesitadas. Así como algunos innovadores se nutrieron variablemente de estas fuentes, también participaron con diversa intensidad en movimientos de militancia política. De carácter menos radical, pero en oposición a las corrientes educativas tradicionales vigentes, los innovadores, durante su formación, accedieron a teorías novedosas en su tiempo, como la pedagogía institucional

francesa y el movimiento europeo de Escuela nueva. En ellas encontraron terreno abonado para luchar contra una educación memorista, centrada en el maestro o en el método, verticalista y desconocedora del niño, el joven y su contexto cultural.

Adicionalmente, es obligado resaltar el intenso compromiso que mueve a los innovadores. La innovación entra a formar parte de su proyecto de vida, la viven con intensidad y pasión y están dispuestos a sacrificios personales y familiares, en aras del trabajo y la comunidad. Su tesón, persistencia en sus creencias, tenacidad para emprender acciones e insistir en sus ideas y decisiones es otro elemento característico de bastante relevancia en los innovadores. No se arredran frente a las dificultades, son guerreros, insistentes y seguros frente a las reacciones contra la innovación. Sin desfallecer, convierten los obstáculos en nuevos retos a enfrentar para seguir adelante. La fuerza con que emprenden el cambio, su capacidad de liderazgo y la autoridad carismática, ejercida sobre sus seguidores y compañeros, contribuyen a la movilización y dinamismo de la innovación y a imprimirle características muy propias derivadas de su personalidad.

Finalmente, un aspecto fundamental sintetiza las características de los innovadores: su dimensión social. Su reconocimiento de las necesidades de los otros y su disposición para ayudar a solucionar los problemas sociales más críticos se encuentra con las urgentes carencias de las comunidades marginales para generar la innovación. Por esta razón la innovación se plantea en un primer momento en un sentido social: intenta articular la necesidad, la desorganización social en una comunidad. Posteriormente, y una vez se logran estabilizar algunos cambios, la comunidad abre las puertas a otras necesidades, entre ellas, por ejemplo, las pedagógicas, para dar lugar a otro tipo de innovaciones.



PROYECTO GÉNESIS: INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

La cosecha

Los frutos de la innovación educativa, su permanencia y riqueza, también están dados por la manera como los innovadores asuman el éxito, los fracasos y su perspicacia para buscar salidas a los encuentros laberínticos entre el espíritu innovador y el espíritu de los tiempos. El espíritu innovador intuye y se anticipa a los cambios y logros del proceso innovador. El orden, producto del establecimiento de la innovación, exige de los innovadores una mirada flexible para no quedar atrapados en la repetición, el apego y la seguridad del proyecto inicial y moverse hacia renovadas necesidades de integración. Si la innovación no logra moverse con el cambio social que necesariamente va ocurriendo, corre el riesgo de fracasar: morir o imponerse de manera arbitraria. Mantenerse como innovador implica, entonces, capacidad anticipadora de los cambios comunitarios y sociales, apuesta a nuevas maneras de enfrentar el desarrollo de la innovación, flexibilidad y tolerancia frente a la diferencia, seguridades y certezas pero con buena dosis de incertidumbre para un trabajo abierto a nuevos escenarios y actores, de manera imaginativa, fluida y rica. En otras palabras, quizá la clave del espíritu innovador para cosechar frutos está en la capacidad de reinventarse en cada conflicto, en cada éxito, en cada fracaso, a sí mismo y a su propuesta innovativa. Tal vez lo más difícil para el innovador sea ser un innovador de sí mismo.

Las pestes

Los virus del espíritu innovador surgen de su propia naturaleza vital: pasión, misticismo, compromiso, ideologías de corte dogmático, entre otras. La posición de líderes de los innovadores los transforma y los compromete vitalmente y –si

no logran relativizar la tentación narcisista– pueden desequilibrar el proceso innovativo al priorizar su éxito personal sobre la utilidad y eficacia social de la innovación, con varias consecuencias: convertir la innovación en su propiedad privada; momificarla para eternizarla y poder usufructuarla económicamente; burocratizarla al vivir del prestigio y las glorias pasadas; fingir diversos ropajes de acuerdo con las políticas educativas nacionales e internacionales para obtener apoyo financiero. En últimas, traicionar la esencia del espíritu innovador.

CONCLUSIONES



na revisión de la literatura sobre las innovaciones en Colombia muestra que el énfasis fundamental ha sido puesto en los aspectos pedagógicos, y sólo en mínima proporción en el análisis de la dimensión social de las innovaciones. Algunos innovadores ilustrados, particularmente los educadores nacionales o extranjeros, portadores de concepciones educativas contemporáneas, algunas instituciones internacionales y las políticas del Estado se han centrado en considerar las preguntas derivadas de la pedagogía. Ha habido, por supuesto, excepciones notables y una de ellas es la política que confiere iniciativa educacional a las localidades, con el objetivo de fortalecer la relación entre la escuela y la comunidad. Este trabajo intenta mostrar algunos aspectos de las relaciones que han surgido entre la innovación educativa y la modernización del país, y sugerir algunos elementos que ilustren la manera como se ha desarrollado la relación entre



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

innovación y sociedad. En consecuencia, se centra en la consideración de la dimensión social de las innovaciones educativas y no en sus aspectos pedagógicos. Su objetivo principal ha sido enfocar las dinámicas que se generan a nivel local cuando las innovaciones se desarrollan en los diferentes espacios o segmentos que ha generado la modernización. Adicionalmente, la investigación se focaliza en la consideración de los doce casos estudiados y excluye fenómenos de relevancia como políticas educativas y proyectos llevados a cabo por instituciones educativas no consideradas en este trabajo, esta es, por tanto, una propuesta de apertura que pone sobre la mesa de discusión un aspecto de las innovaciones educativas poco estudiado, de naturaleza compleja y cuya interpretación es consecuentemente muy polémica.



Las siguientes son algunas de las conclusiones de mayor interés:

1. La modernización que el país ha experimentado durante el medio siglo pasado ha generado una división de la sociedad en segmentos que están, por una parte, escindidos, aislados, por destinos sociales diferentes y, por otra, unidos por las dinámicas modernizadoras que los

han dado a luz como fruto del mismo proceso. Una manera de visualizar esos segmentos podría ser nombrándolos de la siguiente manera: un segmento integrado –fundamental, aunque no exclusivamente, urbano– conformado por los grupos altos y medios de la sociedad. Un segundo segmento estaría constituido por la gran masa marginal, producto de la descomposición de la sociedad tradicional, masa migratoria y aluvio-

nal, expulsada por el empobrecimiento, la violencia y los fenómenos naturales, que experimenta un desarraigo espacial, cultural y económico de proporciones dramáticas. Y un tercer segmento en el que predomina una manera violenta de vivir, la criminalidad, la drogadicción, y cuya cultura, normas, valores, lealtades y configuración ética se separan drásticamente de la cultura nacional. Dentro de esos tres segmentos fundamentales se mueve la escuela y reacciona a sus entornos diferentes de manera también diferenciada. La escuela tradicional tiende a operar de manera igual en todos ellos, haciendo caso omiso del medio en que actúa. Su ineficacia, por eso mismo, puede alcanzar dimensiones catastróficas. La escuela innovativa, en cambio, es más sensible a las diferencias del entorno en que trabaja y lleva a cabo proyectos que intentan acomodarse al medio para incrementar su eficacia y su sentido social. Es precisamente esa manera de olfatear la vida social que practica la escuela innovativa, su capacidad de concebir proyectos adecuados a lo local, lo que se constituye en núcleo de la mirada en los siguientes apartes.

2. La innovación escolar en el segmento integrado ha tenido un centro fundamentalmente pedagógico. La función de ese centro pedagógico ha sido construir una escuela de excelencia académica para formar los dirigentes del país. La excelencia se ha construido sobre la base de la tradición. Sobre la tradición –tanto social del segmento integrado como sobre la tradición conceptual de la escuela– se construye la modernización escolar. La tradición escolar recibe, de manera poco traumática, la innovación y adapta su trabajo a los signos de los tiempos. Es una innovación eficaz para el segmento con que trabaja, para la formación de los dirigentes políticos, científicos, profesionales. Si se mira, sin embargo, la innovación



PROYECTO GÉNESIS:
INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

desde los procesos de modernización de la sociedad, su eficacia tiene otra cara. La excelencia pedagógica, el rendimiento académico y la formación valorativa, la visión del mundo que se construye no incluye un conocimiento hondo de la complejidad social nacional, de la dinámica social de los segmentos que cohabitan y dividen, una comprensión de la naturaleza de la marginalidad y la violencia, necesaria para que los líderes de la sociedad trabajen no solamente para la modernización del segmento integrado, sino también para la integración de los segmentos no integrados. La conciencia de liderazgo de los estudiantes no parece llevarlos a comprender profundamente su sociedad sino a sentirse superiores. De esta manera, la excelencia académica los lleva al aislamiento, a profundizar, desde lo académico, la segmentación, lo que puede significar costos abrumadores para el futuro de la modernización del país. Así pues, la innovación escolar que se lleva a cabo en el segmento integrado es paradójica: por una parte contribuye a modernizar la visión del mundo y, por otra, aísla y separa de los hechos más dramáticos e insoslayables de la sociedad.

3. La innovación escolar en el sector marginal muestra una vitalidad poderosa. Florece en circunstancias difíciles, en el despojo, en el desarraigo, en la pobreza económica y cultural. La innovación escolar en la marginalidad puede experimentar dos dinámicas bien diferentes y ambas paradójicas. La primera dinámica se centra en las necesidades de organización, de integración comunitaria que siente la población de origen aluvional y desintegrada culturalmente que conforma los cinturones de miseria. La necesidad de domesticar el caos del desarraigo y de construir una comunidad, genera una escuela que responde vigorosamente a las urgencias de la población. El centro de la innovación nace así de la necesi-

dad y no de políticas educativas o de planteamientos pedagógicos. El cambio fundamental se da en la naturaleza de las relaciones entre escuela y comunidad: la escuela participa en los propósitos centrales de la comunidad, invade terrenos, colabora en la construcción de infraestructura de servicios, participa en proyectos comunitarios concretos, en la organización de movimientos sociales, abre espacios para la infancia y la juventud. La paradoja de este momento la constituye el hecho de que la innovación más significativa en el proceso de modernización del país, la que trabaja con las amplias capas de población marginal, la que responde más intensamente al llamado de la comunidad, surja precisamente de las poblaciones marginales, desarraigadas, rotas cultural y económicamente. La segunda dinámica aparece cuando la comunidad ha logrado una primera ola de organización y las necesidades básicas han sido inicialmente satisfechas, aunque sea de manera precaria. Entra en escena, entonces, la necesidad de romper el aislamiento, de vincularse con el mundo exterior a la comunidad marginal y construir los primeros puentes escolares que puedan conducir a la población marginal a integrarse en la vida del segmento moderno. En esta instancia la innovación educativa experimenta la segunda paradoja: la innovación que había nacido para responder a las necesidades de la organización comunitaria de los desarraigados pasa a colocar el énfasis en los criterios escolares del segmento moderno. Se aparta de la comunidad para facilitar el tránsito de sus jóvenes hacia la modernidad. Anhela reinsertarse en la tradición. De esta manera la innovación, que nació para trabajar en la organización de la comunidad marginal, se orienta ahora hacia la integración en un mundo no solamente más amplio sino de naturaleza no marginal. Se comienza el esfuerzo por obtener una



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

educación de calidad, de excelencia, y con este cambio de función social, la innovación regresa también a la recuperación de la importancia de los asuntos pedagógicos. Pero, a diferencia de la innovación en la tradición, este momento de la innovación en la marginalidad no tiene por objetivo conservar el mundo en que se vive modernizándolo, sino viajar del mundo de la marginalidad al mundo de la tradición modernizada. Por supuesto, el tránsito entre estos dos momentos paradójales no es simple y lineal sino complejo, y en su interior habita un conflicto continuo en que los dos momentos coexisten y persiguen sus fines particulares. Es en el segundo momento que viven las innovaciones de la escuela marginal cuando aparecen, de manera más frecuente, las organizaciones no gubernamentales y otras instituciones generalmente no escolares. Estas organizaciones juegan un papel fundamental en la modernización de las escuelas innovativas y en el desarrollo de la segunda paradoja. Su trabajo no ha sido estable y permanente, estructurado con las escuelas, sino esporádico, momentáneo, a veces frágil. Ha mostrado dos caras: una eficaz en su naturaleza de colibrí de la modernización escolar en cuanto lleva ideas, prácticas, visiones del mundo, que provienen de la modernidad –desarrollo escolar por proyectos, la investigación científica, la educación estética y de la sensibilidad, la recuperación de la historia local, por ejemplo– y en cuanto a su actividad colibrí lleva a cabo polinización de ideas entre un segmento y otro. La parte aún ineficaz del trabajo de esas organizaciones tiene que ver con la ausencia de actividad estructurada, constante, sistemática, que colabore a profundidad en intensidad, durante períodos prolongados, en el desarrollo de proyectos innovativos de la marginalidad tendientes a modernizar la escuela. Pero el significado más importante y profundo de la

actividad de estas organizaciones consiste en que son expresión de la participación de la sociedad civil, actor que hasta hace unas décadas no aparecía con fuerza en la arena educativa. Una muestra de la complejidad de las innovaciones de la escuela que trabaja en el segmento marginal se ve, si se piensa que los dos actores fundamentales son la comunidad marginal y las organizaciones no gubernamentales y similares, es decir actores que provienen de dos espacios diferentes: la marginalidad y la tradición modernizada.

4. El segmento de la violencia, el crimen y la drogadicción generan una organización social y una contracultura propias. Implica valores y normas, lealtades que operan dentro del grupo y que se anulan fuera de él, un insertarse en circuitos económicos que contravienen los caminos de la sociedad general. En ese sentido, este segmento no busca la integración en el proceso modernizador sino el usufructo del consumo. Es un segmento aislacionista en el corto plazo. La escuela innovativa que trabaja con los jóvenes del segmento de la violencia encuentra una gran dificultad para operar eficazmente en esta contracultura. Los valores y formas organizativas de la escuela, inclusive la escuela innovativa, chocan de frente con los de la cultura violenta, y el trabajo de resocialización o reeducación se vuelve ineficaz, a pesar de la mística y la entrega encomiable de los maestros a su trabajo. Esa ineficacia no se puede atribuir solamente a la tarea escolar innovativa sino también a la sociedad, que no ofrece opciones de integración a los miembros de este segmento. Se plantean entonces dos espacios de ineficacia uno dentro de la institución educativa que lleva al uso de *la máscara*, la simulación de los jóvenes y otro espacio constituido por la ciudad y su organización delictiva que reabsorbe al egresado. La efica-



PROYECTO GÉNESIS:
INNOVACIÓN ESCOLAR Y CAMBIO SOCIAL

cia innovativa en este segmento está todavía por descubrirse.

5. Es importante recalcar dos características de las innovaciones educativas: son irrepetibles y no son permanentes. Son irrepetibles porque su origen en la necesidad específica de una comunidad, y su desarrollo por medio de un proceso de interacción entre el proyecto innovador y la comunidad impide que se constituyan en modelos para copiar en circunstancias diferentes. Sin embargo, aportan experiencias, conocimientos, formas de operar, estrategias, maneras de articularse, lo que facilita la transferencia experiencial más no su duplicación. Son experiencias condicionadas por historias específicas. Hay un contexto social y cultural que define la naturaleza de la innovación, pero también un entorno temporal, histórico, es decir, se deslizan en el tiempo y, consecuentemente, nacen, crecen, se complejizan y mueren, no solamente porque fracasan, se hagan inoperantes, al no interpretar los cambios en la vida social, sino también porque cumplen su cometido que se hacen innecesarias. Pueden, por supuesto, renacer, redefinirse para llevar a cambio nuevos desafíos cuando el entorno social ha dejado obsoletos los cometidos anteriores. Estas características de la innovación educativa llevan a reflexionar en el papel de los innovadores, en su flexibilidad, capacidad de renovación, de transformación no sólo personal sino del proyecto, narcisismo y apropiación de proyecto, su uso como forma de poder burocrático, su generosidad al pasarlos a la comunidad y su creatividad para idear nuevas innovaciones.

Recomendaciones

Formular recomendaciones puntuales que apunten a diseñar políticas concretas en el campo de la innovación educativa en Colombia trascien-

de las posibilidades de este ensayo. Más bien, hemos decidido destacar algunos nudos derivados de las conclusiones que se espera puedan ser útiles para la construcción de líneas de política educativa.

1. La segmentación social del país, producto del proceso de modernización, reviste tal complejidad que sugiere una redefinición de la función social de la escuela que desborde y a la vez le dé sentido a lo pedagógico. Aprender de las innovaciones que intentan desde los diferentes segmentos integrar sin caer en la paradoja del aislamiento, de la separación, es quizás el camino más expedito para romper con el atraso y el aislamiento escolar y buscar el mejoramiento de la calidad de la educación.

2. El reto educativo más grande para contrarrestar la segmentación social del país es comprender a profundidad, desde la escuela, la imbricada convergencia de culturas, procesos y dinámicas de nuestra sociedad donde se ha ido tejiendo la segmentación social. Para los grupos integrados de los estratos medios y altos es indispensable ver la diversidad, integrar la diferencia en el reconocimiento y la comprensión de los segmentos sociales diferentes al propio. Tener una comprensión integrada del país.

3. La presencia de la sociedad civil, en los asuntos formales de la escuela –detectada a través de la participación de dos de sus actores fundamentales: la comunidad marginal y las ONG– reviste gran importancia en la medida en que al proceder de dos espacios diferentes, la marginalidad y la tradición modernizadora, enseña que en la medida en que exista una mayor cantidad y diversidad de experiencias innovativas, entre más personas, escuelas, organizaciones no gubernamentales e instituciones públicas y privadas se unan para innovar, es más factible encontrar las pistas del cambio



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

escolar. Pero también obliga a pensar en la necesidad de propuestas más estables, permanentes y estructuradas, que aniden y crezcan en la escuela, con el fin de fortalecer la naturaleza colibrí de los innovadores externos.

4. La eficiencia innovativa en el segmento violento está por descubrirse. Lo que sí aparece con claridad es que la innovación, intentada en contextos violentos, debe plantearse en términos sociales totalizantes que comprometan a los sectores políticos, sociales y económicos del país. Por su parte, la escuela debe conocer más hondamente la cultura de la violencia, para desde allí intentar ubicar su lugar y responsabilidad.

5. Dada la importancia del espíritu innovador en los procesos de cambio educativo se hace indispensable pensar en procesos de capacitación para fortalecer a los innovadores y para contagiar a otros maestros del deseo de innovar, "generalizar la capacidad de innovar es indispensable para evitar que la innovación se concentre en pocos lugares y se convierta en patrimonio de un solo sector" (Tedesco, 1995: 171).

Resulta entonces de utilidad desarrollar una lectura social de las innovaciones, mirar los cambios de función de la escuela, los caminos de su transformación a medida que los ámbitos sociales cambian, y la manera en que ella participa o se atrasa con respecto a la vida de las regiones. Pare-

ce fundamental comprender que la innovación no es solamente un cambio pedagógico, sino que la relación de la innovación con la modernización de la sociedad juega un papel de primerísima importancia y que, de cierta forma, le da sentido a las propuestas pedagógicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Kilksberg, Bernardo, Citado Por Corredor Martínez, Consuelo en: *La pobreza un problema impostergable*, Santa Fe de Bogotá, Conferencia Episcopal, diciembre 1996.

Maffesoli, Michel. *El tiempo de las tribus. El declive del individualismo y la sociedad de masas*, Barcelona, Icaria Editorial, 1990

Ochoa, Miriam; Monroy, Betty, *Contigo en la distancia: las redes en la modernización de la escuela*. Santa Fe de Bogotá, Universidad Externado de Colombia, 1997.

Parra Sandoval, Rodrigo, *El tiempo mestizo. Escuela y modernidad, en la cultura fracturada*, Santa Fe de Bogotá, Fundación FES-Tercer Mundo Editores, Colciencias. 1995.

Tedesco, Jaun Carlos, *Hacer reforma el nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Madrid, Alanda-Amaya, 1995.