Paper Universitario

Innovación en educación

AUTORA

María Soledad Mena Andrade,
docente del Área de Educación,
Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

Quito, 2026

DERECHOS DE AUTOR:

El presente documento es difundido por la **Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador**, a través de su ***Boletín Informativo Spondylus***, y constituye un material de discusión académica.

La reproducción del documento, sea total o parcial, es permitida siempre y cuando se cite a la fuente y el nombre del autor o autores del documento, so pena de constituir violación a las normas de derechos de autor.

El propósito de su uso será para fines docentes o de investigación y puede ser justificado en el contexto de la obra.

Se prohíbe su utilización con fines comerciales.

Innovación en educación

María Soledad Mena Andrade

La profesora del Área de Educación de la UASB-E María Soledad Mena Andrade argumenta en su ensayo que la verdadera innovación en educación no consiste en adoptar metodologías de moda, tecnologías avanzadas o estrategias de marketing *institucional. En su opinión, estas iniciativas son superficiales y suelen vaciarse de contenido pedagógico, además de profundizar las desigualdades sociales. En su lugar, propone que la auténtica innovación radica en el acto ético, político e intelectual de enseñar. Esto implica recuperar la enseñanza como una mediación que fomenta el pensamiento crítico, respeta la libertad del estudiante y transforma la realidad social, yendo más allá de la mera transmisión unidireccional de información.*



«Innovación en educación» es un título que me produce cierta incomodidad. Predispone a los lectores a esperar ideas nuevas y disruptivas que expresen cambios en el sistema educativo, apartándolos de los diagnósticos sombríos que suelen escuchar. Sin embargo, cada vez que reflexiono sobre la palabra *innovación*, me resulta imposible desligarla de la situación del sistema educativo del país; por lo tanto, creo que la innovación pertinente sería la de simplemente enseñar.

Cuando enseñar se convierte en una innovación, lo que queda en evidencia es la profunda crisis del sistema educativo. Esta no puede explicarse por una supuesta falta de creatividad pedagógica de los docentes, ni resolverse mediante la incorporación de dispositivos tecnológicos o de metodologías de moda. Con frecuencia, estas iniciativas terminan ampliando las desigualdades, pues benefician, sobre todo, a quienes ya cuentan con mejores condiciones materiales, acceso tecnológico y capital cultural.

Hoy en día, la innovación en el ámbito educativo se presenta como una estrategia de *marketing* dentro de la competencia entre instituciones escolares para captar más estudiantes y posicionarse en el mercado educativo. Cada institución busca diferenciarse al ofrecer propuestas asociadas al lenguaje de la modernidad: aprendizaje con inteligencia artificial, realidad aumentada, robótica, idiomas, *marketing*, emprendimiento, enfoque STEAM, aulas globalizadas, aprendizaje basado en proyectos (ABP), aprendizaje cooperativo, *design thinking*, aula invertida, gamificación, entre otras metodologías y enfoques. Muchas veces, estas iniciativas acaban funcionando más como herramientas de publicidad y símbolos de modernización institucional que como verdaderas transformaciones en la enseñanza. Incluso iniciativas valiosas como el diseño universal para el aprendizaje (DUA) o la inclusión educativa pueden transformarse en simples etiquetas promocionales cuando son vaciadas de contenido pedagógico y utilizadas únicamente para proyectar una imagen de innovación. Muchas instituciones delegan la responsabilidad del cambio a los docentes, quienes se sienten sobrecargados de trabajo, sin apoyo para promover reflexiones sobre el propósito de la enseñanza, el rol de los docentes, las responsabilidades de la gestión institucional, el contexto y el conocimiento de los estudiantes, o la función social y democrática de la institución educativa.

> **“La innovación en el ámbito educativo se presenta como una estrategia de *marketing* dentro de la competencia entre instituciones escolares para captar más estudiantes y posicionarse en el mercado educativo.”**

Enseñar y *aprender* son dos conceptos íntimamente relacionados, aunque muchas veces este vínculo no se comprende del todo. Una anécdota humorística permite ilustrarla con claridad:

Dos amigos se reencuentran después de varios años. Uno de ellos comenta con orgullo que ha estudiado inglés y que lo domina tanto que incluso podría enseñárselo a la mascota de su amigo. Insiste en que este le permita llevarse al pequeño perro pequinés durante una semana para demostrarlo. Finalmente, entusiasmado por la seguridad de su amigo, el dueño acepta y le entrega a su mascota. Una semana después vuelven a encontrarse. El dueño del perro espera ansioso escuchar a su mascota hablar algunas palabras en inglés, pero descubre que el perrito no dice absolutamente nada. Sorprendido, reclama a su amigo, quien responde tranquilamente: «Yo te dije que podía enseñarle inglés; nunca dije que él fuera a aprenderlo».

Esta anécdota resalta la idea de que la enseñanza y el aprendizaje son dos actos separados. Esta percepción está profundamente arraigada en la visión de la enseñanza que tienen muchos docentes de las escuelas del país; desde esta perspectiva, se entiende la enseñanza como un proceso unidireccional de entrega de conocimientos. Esto queda reflejado en las expresiones comúnmente utilizadas: «dictar clase», «impartir conocimientos», «transmitir conocimientos», «dar clase», «cubrir contenidos», etc. Ninguna de estas expresiones contempla si los estudiantes logran comprender, relacionar los temas con sus propias experiencias o reconocer la utilidad de esos contenidos presentados.

Si se profundiza en esta lógica, es posible argumentar que el éxito o fracaso escolar se vincula únicamente a las habilidades individuales de los estudiantes. Aquellos que cumplen con las expectativas escolares son considerados inteligentes, talentosos y merecedores del éxito académico. No se reconoce que muchas de las disposiciones, habilidades y formas de relacionarse con el conocimiento se desarrollan con sus familias. Son aprendizajes que la escuela no enseña, pero que están muy ligados a la cultura escolar y resultan esenciales para el éxito académico.

Se clasifica como rezagados, insuficientes o fracasados a los estudiantes provenientes



©unsplash.com

> La escuela impone una cultura dominante como si fuera la única posible y convierte determinadas formas de hablar, escribir, relacionarse o aprender en modelos universales de normalidad.

de familias que les transmiten conocimientos diferentes, que no son reconocidos ni valorados por la escuela. Estos educandos enfrentan grandes dificultades para satisfacer las expectativas institucionales. De este modo, la escuela oculta su papel de reproductor de desigualdades sociales. Las diferencias culturales aparecen como una cuestión de mérito, esfuerzo o capacidad individual. Así, las desigualdades estructurales se transforman en aparentes carencias personales de los estudiantes; de esta manera se legitima un orden social que distribuye de manera dispar las oportunidades de aprendizaje y éxito escolar.

Esta perspectiva fue analizada por Pierre Bourdieu en sus estudios sobre el sistema educativo capitalista —en particular, *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, junto con Jean Claude Passeron—. Bourdieu demostró que la escuela se comporta como el personaje de la historia anterior. Para ella, enseñar es «exponer» contenidos, sin considerar que una proporción significativa de estudiantes no logra apropiarse de estos conocimientos, y tampoco los entiende, no les encuentra sentido porque son totalmente extraños a su vida y a su experiencia.

La escuela, con su discurso de neutralidad, no cuestiona si las dificultades de aprendizaje se deben a la brecha cultural entre los estudiantes y los contenidos arbitrariamente seleccionados y enseñados. Tampoco cuestiona las metodologías empleadas, ni la escasa relación de estos temas con sus vidas. La escuela tiende a ocultar su misión reproductora de un sistema desigual e injusto; así naturaliza la idea de que el éxito y el fracaso son consecuencia exclusiva de los méritos individuales y no de las ventajas y privilegios heredados.

El sistema educativo reconoce como universales las prácticas culturales, lingüísticas y simbólicas de un sector específico de la sociedad, mientras invisibiliza o desvaloriza otras formas de sentir, pensar y habitar el mundo. Así, para quienes no comparten ese capital cultural, el aprendizaje suele imponerse de manera ajena y autoritaria, pues se les exige comprender códigos, referencias y formas de conocimiento distantes de su experiencia cotidiana y de su contexto social y cultural.

El problema central del sistema educativo no es la diferencia, sino su negación. La escuela impone una cultura dominante como si fuera la única posible y convierte determinadas formas de hablar, escribir, relacionarse o aprender

en modelos universales de normalidad. En ese proceso, millones de estudiantes ingresan a un espacio que les exige dejar afuera sus identidades culturales para que puedan ser reconocidos como capaces de aprender. Así, el pensamiento único deja de ser solamente una orientación pedagógica y se transforma en una forma de violencia simbólica, en términos de Bourdieu.

La pedagogía crítica: enseñar para transformar

La pedagogía crítica retoma muchos de los análisis sobre el sistema educativo realizados por Bourdieu y la Escuela de Frankfurt, especialmente los referidos a cómo la cultura, en un sistema capitalista, reproduce las relaciones inequitativas. Desde la pedagogía crítica se considera, igual que Bourdieu, que el capital económico no actúa solo; necesita de las instituciones como la educación, la familia, el lenguaje, la religión y los símbolos para garantizar su dominación. Sin embargo, cuestiona el tono pesimista del pensador francés respecto a las posibilidades de transformación social y educativa, pues considera que su análisis deja poco espacio para la agencia de docentes y estudiantes.

Para la pedagogía crítica, la educación no solo puede, sino que debe convertirse en una práctica de emancipación social y política. Desde este enfoque, enseñar no se reduce a simplemente «transmitir» información, sino mediar, generar condiciones para que los estudiantes comprendan críticamente la realidad y desarrollen la capacidad de modificarla. Así, el proceso de enseñar y aprender tiene una dimensión política de transformación social. Busca que la escuela dote a los estudiantes de herramientas cognitivas, procedimentales y actitudinales que permitan desarrollar una comprensión profunda de la realidad, reconocer que muchas situaciones consideradas naturales o inevitables tienen orígenes históricos, sociales y políticos; por lo tanto, pueden cambiar.

Al igual que Bourdieu, Paulo Freire —en *Pedagogía del oprimido*— reconoce que lo que él llama *educación bancaria* funciona principalmente como mecanismo de reproducción social. Señala que a este tipo de escuelas no les interesa entender cómo piensan los estudiantes, qué significado dan a lo que aprenden o cómo conectan los conocimientos escolares con sus propias vidas. Lo que realmente importa a las escuelas bancarias es que los estudiantes memoricen datos, reproduzcan las respuestas esperadas y demuestren comportamientos considerados adecuados. En este modelo, las experiencias, preguntas e interpretaciones de los alumnos no son consideradas. Paulo Freire critica profundamente esta forma de educación, ya que considera que empobrece tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje, porque cuando la educación se reduce a la repetición mecánica de contenidos, se desconecta de la vida cotidiana y pierde su capacidad transformadora.

Sin embargo, considera que este tipo de escuela puede cambiar. No está condenada a reproducirse. Freire cree en la capacidad transformadora de los sujetos; los docentes tienen una responsabilidad ética, política y conciencia crítica para comprender las condiciones de opresión y actuar colectivamente para transformar la escuela.

La escuela que propone Freire se construye sobre el diálogo, la problematización de la realidad y la reflexión crítica de la experiencia. Reconoce que tanto docentes como estudiantes son sujetos históricos capaces de leer críticamente el mundo, cuestionar las relaciones de poder que producen injusticia y generar nuevos conocimientos a partir de sus experiencias y saberes. Lejos de preparar individuos obedientes y adaptados al orden social existente, esta escuela busca formar sujetos capaces de comprender su realidad para transformarla y contribuir a la construcción de una sociedad más humana, democrática y equitativa.

El aprendizaje como experiencia individual

Philippe Meirieu, reconocido en la actualidad como uno de los autores más relevantes de las ciencias de la educación, comparte junto con la pedagogía crítica la concepción de que

la educación es, ante todo, una acción humana, democrática y emancipadora —recomiendo al respecto «El futuro de la pedagogía», publicado en *Teoría de la educación: Revista Interuniversitaria*—. El aporte que Meirieu hace a la pedagogía es cuestionar la creencia de que enseñar produce, de manera automática, los aprendizajes que el docente desea. Para él, la educación se dirige a sujetos libres, únicos e impredecibles. Ningún método, por más efectivo que sea, puede garantizar que un estudiante aprenda exactamente aquello que el profesor busca enseñar. El aprendizaje siempre tiene una implicancia personal, determinada por la trayectoria de vida, los intereses, los deseos, las emociones y las condiciones sociales y culturales propias de cada estudiante.

La libertad del estudiante ocupa un protagonismo indiscutible en el pensamiento de Meirieu. Él critica las pedagogías autoritarias y la obsesión por el control, dado que fomentan la sumisión, la dependencia intelectual y el conformismo. El educador no debe pretender modelar a las personas según sus deseos. Su verdadera función consiste en crear las condiciones necesarias para que el estudiante pueda encontrarse con el conocimiento. Esto es: diseñar situaciones de aprendizaje, proponer retos intelectuales, acompañar, escuchar, formular preguntas y brindar orientación. El docente debe reconocer que hay un espacio de libertad del estudiante que escapa a su alcance y que pertenece le únicamente a él. Enseñar implica aceptar y convivir con esta incertidumbre inherente al proceso educativo.



©pexels.com

> “El aprendizaje siempre tiene una implicancia personal, determinada por la trayectoria de vida, los intereses, los deseos, las emociones y las condiciones sociales y culturales propias de cada estudiante.”

Recuerdo que, al finalizar un curso, pedí a los educandos que expresaran la manera en que los aprendizajes adquiridos en el curso habían impactado en sus vidas. Anticipaba respuestas relacionadas con contenidos académicos o con competencias profesionales. Sin embargo, una estudiante se levantó y confesó ante todos que había tomado la decisión de divorciarse. Su declaración me tomó por sorpresa. Al pedirle que explicara cómo el curso había influido en esa decisión personal, ella explicó que el proceso vivido en las clases le permitió fortalecer su autoestima, recuperar la confianza en sí misma y reconocerse como una persona capaz de tomar decisiones sobre su vida. Estos aprendizajes le dieron la fuerza, que durante años no había encontrado, para dar ese paso.

Relatos como el anterior evidencian también una de las consideraciones más profundas que hace Meirieu: jamás podemos prever, con certeza, lo que una persona aprende, ni de qué forma ese aprendizaje impacta en su vida. Mientras que la asimilación de un concepto o teoría para unos estudiantes es una vivencia de reafirmación personal, o incluso de emancipación, para otros es simplemente una herramienta que les permite comprender nuevos conceptos. El aprendizaje nunca deja las

mismas marcas en todos. De ahí que educar no consista en generar resultados homogéneos, sino en crear oportunidades para que cada persona encuentre la manera única de conectarse tanto con el conocimiento como con el mundo.

Meirieu rechaza tanto el modelo educativo autoritario tradicional como las perspectivas tecnocráticas que simplifican la educación a una cuestión técnica, de rendimiento y para el desarrollo de habilidades para el mercado laboral. Para él, la función de la educación no es criar individuos sumisos o consumidores eficientes, sino formar personas que puedan pensar de manera crítica, convivir con los demás y participar de forma responsable en la vida democrática.

Vygotsky y la función humanizadora de la educación

Si Meirieu permite comprender la libertad y singularidad del sujeto que aprende, Lev Vygotsky, en *Pensamiento y lenguaje*, ayuda a explicar por qué el aprendizaje requiere mediaciones sociales y culturales. Desde su perspectiva histórico-cultural, enseñar es intervenir de manera consciente en el desarrollo de las capacidades propias de los seres humanos. La educación tiene, así, una función esencialmente humanizadora porque permite que los individuos se conviertan en sujetos históricos y culturales, capaces de pensar, comunicarse, crear y transformar su realidad.

Desde esta perspectiva, las características que distinguen a los seres humanos y los diferencian de los animales, como el pensamiento abstracto, el lenguaje, la memoria voluntaria, la autorregulación y otras funciones psicológicas superiores, no se desarrollan de forma espontánea ni a través de la maduración biológica. Estas capacidades se construyen mediante procesos educativos, sociales y culturales. En otras palabras, las personas adquieren la habilidad de pensar, sentir y actuar al interactuar con otros, especialmente con aquellos que tienen más conocimientos y experiencias.

En este contexto, para Vygotsky la enseñanza ocupa un lugar central en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores (operaciones de pensamiento). Mediante la interacción social, el uso del lenguaje y de las herramientas culturales, las personas desarrollan habilidades de pensamiento que les permiten comprender el mundo, construir relaciones y participar de la cultura. Así, el aprendizaje no solo desarrolla conocimientos, sino que contribuye a formar sujetos históricos, sociales y plenamente humanos.

Lev Vygotsky, a diferencia de Jean Piaget, no concibe el aprendizaje como un proceso que dependa exclusivamente de la maduración biológica o del desarrollo natural de estructuras cognitivas universales. Mientras Piaget, en *La construcción de lo real en el niño*, otorga un lugar central a la evolución biológica y a la construcción individual del conocimiento, Vygotsky



©magnific.com

> **“Que educar no consista en generar resultados homogéneos, sino en crear oportunidades para que cada persona encuentre la manera única de conectarse tanto con el conocimiento como con el mundo.”**

sostiene que el aprendizaje tiene un origen fundamentalmente social y cultural. Es decir, las personas aprenden mediante la interacción con otros, en especial a través del lenguaje, el diálogo, la lectura y escritura, entre otras herramientas culturales construidas históricamente por la sociedad.

Desde su perspectiva histórico-cultural, las estructuras mentales se construyen en interacción con el entorno social, cultural e histórico en el que viven las personas. Por ello, las formas de pensar, interpretar la realidad y relacionarse con el mundo no son únicas ni homogéneas, sino diversas y están profundamente vinculadas a las experiencias culturales de cada contexto. Tampoco hay jerarquías entre las distintas formas de pensar, simplemente son diferentes.

Reconocer que no existe una sola manera o forma de pensar, hacer y sentir es reconocer que no existe una única manera legítima de aprender y de interpretar la realidad. Esta constatación exige cambiar la interpretación de las dificultades de aprendizaje. En realidad, son particularidades culturales, lingüísticas y de conocimientos previos con los que los estudiantes se relacionan con el mundo. La diferencia no es un déficit.

La intención de estas páginas no es poner en duda la innovación educativa en sí misma, sino cuestionar la adopción de novedades sin haber reflexionado sobre la concepción de la educación desde la cual se impulsan esas innovaciones. Con demasiada frecuencia se equipara innovación con modernización, y esta última con la incorporación de tecnologías, metodologías o discursos que son, en realidad, profundamente complejos.

Muchas de las iniciativas que se promueven actualmente en escuelas y universidades suelen llegar envueltas en un discurso atractivo que resalta conceptos como transformación, creatividad, liderazgo o proyección hacia el futuro. Sin embargo, rara vez se reflexiona en profundidad sobre lo que de verdad significa enseñar y aprender, o sobre el tipo de ser humano que se pretende formar. Sin este ejercicio de cuestionamiento, cualquier propuesta de innovación corre el serio peligro de reducirse

“La verdadera innovación educativa consiste en recuperar el valor de enseñar como una práctica intelectual, ética, cultural y política.”

a una práctica superficial, incapaz de generar transformaciones reales y duraderas tanto en la vida de los estudiantes como en las instituciones educativas.

A lo largo de este trayecto, hemos analizado cuatro perspectivas que enriquecen significativamente el debate sobre qué es enseñar y qué es aprender. Bourdieu, Freire, Meirieu y Vygotsky comparten la crítica a la concepción de que enseñar es una mera transmisión de contenidos. Para estos autores, enseñar implica mucho más: se trata de generar las condiciones necesarias para que los estudiantes construyan significados, fomenten el pensamiento crítico, se apropien de la cultura y asuman un rol activo en la transformación de su propia realidad. En este sentido, la verdadera innovación educativa consiste en recuperar el valor de enseñar como una práctica intelectual, ética, cultural y política.

Por este motivo, antes de pensar qué innovación adoptar, qué tecnología utilizar o qué tendencia educativa seguir, es fundamental volver a los interrogantes fundamentales que han orientado la enseñanza a lo largo del tiempo: ¿qué significa enseñar?, ¿qué implica aprender?, ¿cuál es el rol del docente?, ¿qué lugar tienen los estudiantes, sus vivencias y sus contextos?, ¿qué tipo de sociedad aspiramos a construir mediante la educación? Sin una reflexión profunda sobre estos temas, las innovaciones podrán modificar las formas, pero difícilmente lograrán transformar el fondo. En cambio, cuando estas cuestiones se conviertan en el eje que guíe las decisiones pedagógicas, la innovación trascenderá las modas y se convertirá en una verdadera oportunidad para forjar una educación más equitativa, más humana y democrática.