

January 2018

Innovación social educativa: una metodología de innovación 3.0 para la educación

Wilson Acosta Valdeleón
Universidad de La Salle, wilacosta@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Acosta Valdeleón, W. (2018). Innovación social educativa: una metodología de innovación 3.0 para la educación. *Revista de la Universidad de La Salle*, (75), 39-53.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.



Innovación social educativa:

una metodología de innovación 3.0
para la educación

Wilson Acosta Valdeleón*

■ Resumen

El presente artículo tiene por objetivo la descripción de la metodología de innovación social educativa y los avances alcanzados en su pilotaje y fortalecimiento teórico-conceptual. Para ello, el texto cuenta con cuatro grandes apartados: en el primero se describen los antecedentes en los campos de la investigación social, la innovación y la ciencia política que sirvieron de insumo a su creación; en el segundo se realiza una descripción de las cuatro grandes fases que la componen, así como de los pasos y las técnicas que se prevén para su adecuado funcionamiento; en el tercero se relatan las experiencias de pilotaje realizadas para validarla y los esfuerzos de fortalecimiento teórico-conceptual; finalmente, se realiza una discusión sobre los desafíos que la metodología enfrenta hacia futuro para ser apropiada en círculos más amplios del sistema educativo.

Palabras clave: innovación educativa, investigación creativa, innovación social, innovación social educativa, formación docente, escuela normal superior.

* Doctor en Educación. Actualmente dirige el Laboratorio de Innovación para la Formación de Maestros Rurales del Doctorado en Educación y Sociedad de la Universidad de La Salle, Bogotá. Creador de la metodología de innovación social educativa. Correo electrónico: wilacosta@unisalle.edu.co

Antecedentes

En 2013, la metodología de innovación social se había extendido por todo el mundo. La construcción de los libros blancos de innovación (Echevarría, 2008) en el ámbito europeo, que incluían la innovación social, los estudios de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) (Rodríguez y Alvarado, 2008) y la constitución de una serie de organizaciones globales, regionales y nacionales orientadas a su promoción, se constituían en evidencia de su auge como tecnología social. Las críticas que la presentaban como una herramienta para seguir desmontado el Estado benefactor por la vía de suplantar al Estado (Acosta, 2006) dan también cuenta de la importancia que en el terreno social había cobrado.

La innovación social comenzó entonces a pensarse como una herramienta para el fortalecimiento de los procesos autogestionarios, que construía tejido social y a la vez solucionaba problemas de muy diverso orden en las comunidades donde se desarrollaba (Rodríguez y Alvarado, 2008). En el caso colombiano, por ejemplo, el Gobierno nacional creó en el interior de la Agencia Nacional para la Superación de la Pobreza Extrema un centro de innovación social cuya misión era generar innovaciones que contribuyeran a este propósito. Este centro mapeó las iniciativas existentes, generó convocatorias para los innovadores sociales y apoyó la construcción de lineamientos de política sobre el tema. Esta utilización de la innovación social hizo posible que pensáramos utilizarla como modelo básico para generar una metodología enfocada a resolver los problemas del campo educativo.

Otro antecedente en la construcción de la metodología de innovación social educativa lo constituyeron las visiones recientes sobre los procesos de gestión del conocimiento que se estaban produciendo en el mundo. Trabajos como los de Gibbons *et al.* (1997) fueron importantes para mostrar la dispersión social de la producción de conocimiento, otrora propiedad de las universidades; Etzkowitz (2003), desde el modelo de la quintuple hélice, mostró la necesidad de conectar diversos actores sociales como la empresa, el Estado, la universidad, las organizaciones sociales y el medioambiente; Hafkesbrink y Schroll

(2011), en su propuesta de innovación 3.0, construyeron un modelo para involucrar diversos actores con sus respectivos saberes en ecosistemas de aprendizaje colaborativo que generan innovación, la cual, al nacer incrustada, tiene mayores índices de apropiación por parte de las comunidades.

En este mismo campo fueron un insumo muy poderoso tres modelos para explicar la dinámica en la que podía producirse la innovación, el emprendimiento y la transformación social; en primer lugar, el *Design Thinking* (Brown, 2008), que planteó un modelo sencillo que preveía entre sus pasos empatizar, definir, idear, prototipar y testear; en segundo lugar, la formulación de la *teoría U* de Otto Scharmer en el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), que contemplaba siete habilidades básicas de liderazgo para la transformación personal, comunitaria y organizacional: escucha, observación, percepción, presentación, cristalización, prototipos y actuación (Scharmer, 2013); por último, la metodología *Lean Start Up* (Ries, 2012), que desde un circuito de tres pasos: medir, aprender, construir, aumentaba los niveles de usabilidad de las innovaciones.

Asimismo, una fuente importante para asegurar los procesos de sostenibilidad de la metodología fue la fusión conceptual que se realizó entre los equipos de innovación que venían funcionando en las empresas (Ayestarán y Gómez, 2010) y las comunidades de práctica, identidad y sentido (Wenger, 1998; Wenger, Richard y Snyder, 2002), que durante un par de décadas se había utilizado para impulsar dinámicas de aprendizaje, identidad y sentido en comunidades de muy diverso orden. Las comunidades de práctica en innovación educativa (COPIE) son, sin duda, uno de los elementos que mejor permite asegurar el funcionamiento y la sostenibilidad de las educaciones producidas.

Aunque la innovación social educativa tomó de los campos de la acción social y de la innovación tecnológica algunos elementos de carácter metodológico, fue en el campo de la acción política donde encontró su verdadera fortaleza. En primer lugar, debemos mencionar como antecedente que la investigación acción participativa y sus derivaciones en el campo de la educación habían mostrado que es posible realizar al mismo tiempo un proceso de intervención e investigación que generara transformaciones en las formas de pensar y actuar

de las comunidades. En realidad, en algún momento llegamos a pensar en cambiar el nombre de la metodología por innovación acción participativa, lo que muestra la fuerte influencia de esta tradición en la innovación social educativa.

La lectura de los textos sobre capacidades humanas, nos llevaron a encontrar en ellos la categoría de *agencia* con la cual nos identificamos rápidamente, al punto de que la instituímos como el objetivo central al que contribuía la innovación social educativa en las comunidades educativas. En sus diferentes versiones, desde Giddens, pasando incluso por Guatari, la agencia y el agenciamiento se nos antojaron como categorías potentes para mostrar las posibilidades de la metodología de aportar a la transformación social de las comunidades educativas. Finalmente, nuestra convicción de la potencia de las comunidades como actores sociales transformadores nos llevaron a ahondar en los trabajos de Torres (2013) y su propuesto de comunidades instituyentes.

En un intento por concretar esta apuesta, y en diálogo con los trabajos de Gibbons *et al.* (2017), construimos la categoría *Modo 3 de producción de conocimiento* (Acosta y Carreño, 2013), en la que mostramos la posibilidad de construir conocimiento en, para y con las comunidades. En el artículo que lleva su nombre exponíamos la posibilidad de hacer de las comunidades —en este caso, las educativas y sociales— actores sociales válidos en la planificación, producción, validación y utilización de su propio conocimiento. La publicación del artículo nos comprometió de una u otra forma a construir y mostrar los caminos metodológicos a partir de los cuales era posible hacer realidad estas tesis. La innovación social educativa es entonces, en buena medida, una estrategia de validación de la apuesta realizada en el Modo 3.

Finalmente, debemos citar el construccionismo social como postura epistemológica que proporcionó una mirada distinta de la educación: entender que la realidad no existe *per se*, sino que es un constructo social. La educación, al igual que todos los aspectos sociales, debe ser entendida como una construcción que realizamos buscando dar respuesta a los desafíos que enfrentamos cotidianamente.

Keneth Gergen, fundador del construccionismo relacional, incluso ha ido más allá: ha propuesto que la construcción de la realidad se produce a través de acciones generativas en medio de los procesos de interacción entre las personas y que, en este sentido, la realidad es una construcción relacional. Situados desde el construccionismo relacional, nos parece interesante acuñar la categoría de *educonstruccionismo* para referirnos a una forma particular de situarse epistemológicamente, a fin entender y transformar la educación. El hecho de que esta postura entienda que la educación no existe *per se*, sino que lo hace en tanto nosotros acordamos que existe, genera automáticamente la convicción de que en la medida en que la hemos constituido de una forma determinada, también nos es posible y legítimo reconstituirla de otras formas según sean nuestras necesidades y anhelos.

Si quisiéramos resumir los antecedentes de la innovación social educativa, deberíamos decir que para su organización metodológica (fases, pasos y técnicas) se apropia de técnicas y modelos utilizados en la innovación tecnológica y en el campo del emprendimiento; para su modelo de funcionamiento y sostenibilidad, se sustenta en los postulados de la innovación social; para orientar su utilidad y propósito político, se centra en las posturas del desarrollo humano sustentable, y para fundamentarse epistemológicamente, echa mano del construccionismo social.

Fases, pasos y técnicas de la innovación social educativa

A continuación se realiza una descripción somera de cada una de las fases, pasos y técnicas que prevé la metodología de innovación social educativa (Acosta, 2016).

Comunitarización: el punto de partida y de llegada

La innovación social educativa está diseñada para cumplir con dos grandes propósitos que, a manera de bucle, se retroalimentan permanentemente: comunitarización y agenciamiento (figura 1). La apuesta de la metodología en sí misma es fortalecer los procesos de comunitarización, entendida como la

construcción de un tejido social cada vez más tupido en el interior de la comunidad educativa que permite estrechar los lazos de las personas para sentirse parte integrante e importante y, a la vez, sujetos políticos responsables de los destinos conjuntos. Este proceso de comunitarización no solo conduce a la identificación y la filiación, sino que tiene como resultado el incremento de la capacidad de agencia comunitaria. En este sentido, la innovación social educativa no solo es otra metodología más de innovación, sino que es en sí misma un camino de agenciamiento educativo comunitario (Acosta, 2018).

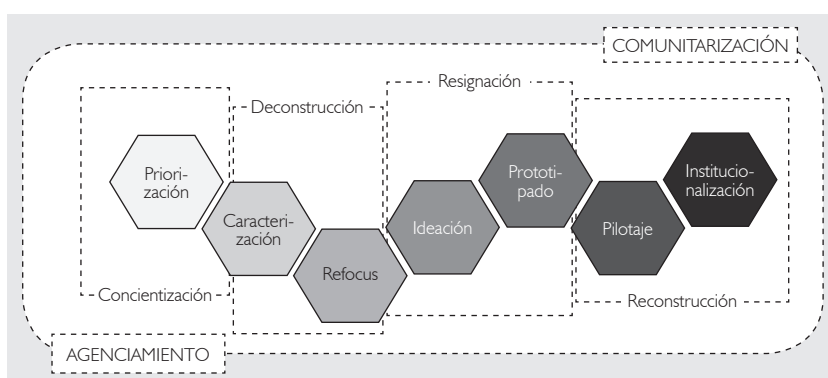


Figura 1.

Fases de la comunitarización/agenciamiento en la innovación social educativa

Por esta razón, la primera acción de la metodología consiste en crear en la comunidad educativa un proceso de motivación e información para que los miembros de los diversos estamentos se congreguen en una comunidad de práctica innovadora en educación (COPIE), un dispositivo de generación de iniciativas que fomentan la participación de toda la comunidad en los procesos de innovación. Asimismo, debe actuar como un canal de comunicación y apertura de diálogos entre los diferentes actores de la comunidad educativa, y con toda esta información, tomar las decisiones más pertinentes para el proceso de innovación. López (2016) ha realizado un proceso de

conceptualización del funcionamiento de las COPIES donde se logra mostrar la forma en que estas vehiculan el diálogo intra- y extracomunitario.

Fase de concientización crítica. En esta primera fase, la COPIE moviliza en la comunidad educativa una serie de ejercicios de reflexión para encontrar las principales problemáticas a las que se ve enfrentada. Esta reflexión lleva a la comunidad un primer paso dirigido a la identificación colectiva y, sobre todo, concertada de estas problemáticas, para luego, por su envergadura, gravedad y posibilidad de intervención, priorizar una sobre la que se puede innovar. Nótese que aunque el producto final esperado puede girar sobre la base de un compendio de problemáticas y la priorización de una de estas, el verdadero logro son los procesos de comunicación que se producen dentro de la comunidad educativa.

Fase de deconstrucción. En esta segunda fase, y en línea con las posturas del construccionismo social, de lo que se trata es de comprender que las problemáticas educativas son en sí mismas realidades construidas intersubjetivamente y que, por tanto, son también susceptibles de ser transformadas por otras realidades construidas como fruto del acuerdo. Esta fase deconstructiva puede bien coincidir con la propuesta de Scharmer: abrir de mente y corazón a través de la escucha y la observación. Se trata de entablar ejercicios para poder comprender a fondo la problemática sobre la que se quiere innovar, intentando develar, desagregar, desnaturalizar, desarticular y desmovilizar la estrategia de poder y saber desde la que fue construida. Para esto, la metodología contempla como paso la caracterización de la problemática, lo cual es realizado a partir de diversas técnicas que en sí mismas movilizan el diálogo deconstructivo entre los actores comunitarios.

Fase de resignificación. A partir de los procesos de deconstrucción, y utilizando las técnicas previstas para la caracterización de la problemática, es posible emprender la búsqueda por otro ángulo desde el que sea posible enfrentarla. Se trata de una serie de ejercicios de descentramiento en los que se busca abordar el fenómeno, a fin de introducir un cambio paradigmático que permita la generación de otras realidades educativas disruptivas. Una vez producido este

reenfoque del fenómeno, la comunidad se sumerge en procesos de ideación que permiten movilizar el potencial creativo en aras de generar respuestas novedosas, eficientes y pertinentes que, por su solidez y al ser introducidas en la realidad, tienen la capacidad de transformarla. La fase de resignificación de la realidad concluye con la construcción de prototipos, casi siempre de baja fidelidad, que se diseñan sobre la base de los requerimientos de diseño generados en el momento de la ideación.

Fase de reconstrucción. En esta fase, el prototipo se vuelve innovación, ya que es en ella donde este se pilotea primero, a fin de investigar si funciona y cómo se adapta a la realidad que pretende transformar. Se trata de encontrar, en la utilización de la innovación, información que permita mejorar el prototipo para ajustarlo en varias iteraciones hasta que sea realmente funcional. La verdadera innovación se produce cuando esta ha mostrado que funciona adecuadamente, mejorando y transformando positivamente la problemática para la cual fue creada. Por esta razón, cuando esto ha sucedido, es necesario que forme parte de la vida de la comunidad y legítimamente integre el repertorio de herramientas que esta tiene para generar agencia; de ahí que la institucionalización de la innovación educativa vaya mucho más allá de un acto burocrático, pues implica su promoción y conservación.

Pilotajes y aportes conceptuales que fortalecen la metodología de la innovación social educativa

Aunque esta metodología fue creada en 2014, su publicación como texto solo fue realizada por su creador en 2016, en un libro que se promocionó como un camino para la transformación de las comunidades educativas. En el libro se describen de forma amplia las fundamentaciones epistemo-políticas que le dan origen, las fases y pasos, y algunas sugerencias para su posible implementación. Sin duda alguna, la publicación del libro fue un aporte a la difusión de la metodología, que, ligada a la postura del Modo 3, generó una discusión académica sobre las posibilidades y los límites de esta forma de producción de conocimiento, sobre todo en contextos tan tradicionalistas como los programas de formación doctoral.

Esta discusión devino en la constatación de generar dos vías de acción: por un lado, la realización de procesos de pilotaje en los cuales se probara la eficiencia de la metodología como generadora de innovaciones educativas disruptivas, su capacidad para generar agencia en las comunidades y la potencia para generar nuevo conocimiento; por otro, un proceso de fortalecimiento conceptual de categorías altamente relevantes que contribuyen a dar sustento a la metodología, haciéndola cada vez menos instrumental y cada vez más reflexiva y empoderadora. Hasta el momento de la escritura de este artículo se han realizado tres ejercicios de pilotaje:

- El primero de ellos se realizó en 2015 en el colegio Semilla de Vida, en Bogotá, en medio de la investigación doctoral que realizó López (2016). A partir de este pilotaje, la investigadora generó con su comunidad educativa el ENASTIC, un nuevo enfoque para asumir la enseñanza de las ciencias naturales desde la postura de la apropiación social de la ciencia, la tecnología y la innovación. En su informe de tesis doctoral es posible encontrar las bondades de la metodología junto con las sugerencias para hacer más productiva su implementación en contextos educativos tradicionales.
- El segundo ejercicio de pilotaje se realizó en 2016 en el Ciclo de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Gigante, Huila. En este ejercicio, la COPIE de la institución creó a MIRTAYÚ, una comunidad de aprendizaje que pretende generar, desde diferentes estrategias de comunicación en línea, una comunidad dialogante que mejore los procesos de práctica educativa de los futuros maestros que allí se forman. Alrededor de este proceso de pilotaje se realizó una investigación por parte de un equipo de investigadores del Doctorado en Educación y Sociedad de la Universidad de La Salle, de la cual resultaron varios productos de conocimiento, entre ellos un libro publicado y un documental en el que los protagonistas narran la experiencia mientras se describen las fases y los pasos de la metodología.¹

¹ El documental puede verse en el siguiente vínculo: <https://www.youtube.com/watch?v=0w-D9aW9N8tM>

- El tercer ejercicio de pilotaje de la metodología se realizó durante el segundo semestre del 2017 y el primero del 2018: Proyecto de Fortalecimiento de las Capacidades Investigativas, financiado por el Laboratorio de Formación de Maestros Rurales (Maestroruralab).² En este proyecto se formó a docentes líderes de once programas de formación complementaria de varias escuelas normales superiores en los fundamentos, objetivos, fases y pasos de la innovación social educativa, para que formaran y potenciaron sendas COPIES en sus comunidades educativas e implementaran la metodología. Al cierre de la escritura de este artículo, los maestros habían formado sus COPIES y avanzado en las fases de concientización, deconstrucción y resignificación. Los resultados serán objeto de una nueva publicación.

Los ejercicios de pilotaje han generado no solo procesos de innovación en las comunidades educativas con las que se ha establecido relación, sino que siguen proporcionando lecciones para mejorar su implementación. En el trabajo de López (2016) se realizaron dos aportes significativos a la metodología: en primer lugar, una conceptualización y modelación para el funcionamiento de las COPIES desde el modelo e inspirado en la teoría de los sistemas; en segundo lugar, una propuesta de una batería de indicadores de proceso, producto e impacto para evaluar la implementación del modelo. Con algunos ajustes, la batería se utilizó para evaluar el pilotaje de la Escuela Normal Superior de Gigante, Huila.

En términos del fortalecimiento de la metodología, se han adelantado los siguientes ejercicios:

- Un colectivo de docentes pertenecientes a la Red de Docentes Investigadores del Distrito, específicamente del Nodo de Pensamiento Contemporáneo, se dio a la tarea de construir, desde diversos ángulos del pensamiento filosófico, la categoría de *agenciamientos educativos comunitarios*. Como se explicaba, la innovación social educativa es en sí misma un

² Para conocer más esta experiencia, véase: <http://www.maestroruralab.com>

proceso de agenciamiento/comunitarización, y los abordajes realizados a la conceptualización de cada una de las fases generan un soporte filosófico desde donde propiciar nuevas reflexiones sobre la potencialidad de la metodología para incrementar la agencia de las comunidades educativas. Los resultados de esta pesquisa filosófica están siendo publicados en un libro que lleva por nombre *La innovación social educativa como agenciamiento comunitario* (Acosta, 2018).

- En su artículo “Innovación y comunitarización en la educación”, Novoa y Camacho (2017) realizan un ejercicio de antropología educativa de carácter comunitario con la intención de evidenciar que somos seres sociales nacidos para convivir con otros, y enfatizan la importancia que tiene la educación como proceso para transformar el yo en un nosotros. Reflexionan además sobre el desarrollo de la comunidad desde la perspectiva territorial en educación, para resaltar que la vida grupal se desarrolla en contextos determinados y concretos; plantean la necesidad de recuperar el sentido de las comunidades de aprendizaje, con el fin de evidenciar la innovación en el campo educativo. Por último, infieren algunas conclusiones con carácter prospectivo sobre la necesidad de revisar la formación del educador, la calidad de la educación y los imaginarios sociales.
- Finalmente, como fruto de la investigación realizada sobre el proceso de pilotaje en el Ciclo de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Gigante, se realizan nuevos procesos de reflexión y conceptualización de las categorías centrales de la metodología desde el campo de la educación que llenan de sentido no solo las fases y pasos, sino que aportan al mejoramiento de los eventos de implementación y amplían el conocimiento existente de la metodología.

Desafíos de la innovación social educativa

Transcurridos casi cuatro años de trabajo en la formulación, el pilotaje y la evaluación de la metodología, es posible aventurarse en la enunciación de algunos

desafíos que es necesario superar con éxito para que esta sea conocida, validada y apropiada en círculos más amplios del sistema educativo:

- *Superar la instrumentalización y la trivialización.* En los pilotajes realizados ha sido posible encontrar en los actores educativos una actitud positiva frente a la metodología, por cuanto les proporciona un camino para la consecución de innovaciones pedagógicas útiles para solucionar las problemáticas educativas. No obstante, la metodología tiene como objetivo principal aportar en los procesos de comunitarización/agenciamiento, asunto que generalmente es dejado de lado o recibe menor importancia en las comunidades. Es posible que la trivialización que se ha hecho de los procesos de innovación educativa, entendiéndolos desde la simple idea de utilizar la creatividad para construir nuevas propuestas, impida ver que la verdadera innovación solo se produce cuando la novedad ha sido introducida en el sistema y ha logrado transformarlo.
- *Entrar en diálogo con otras metodologías de innovación.* Aunque la metodología es de creación reciente, es necesario considerar que en el ecosistema de innovación aparecen día a día nuevas propuestas que enriquecen su campo de conocimiento. La metodología necesita construir un sistema de vigilancia que le permita rastrear estas nuevas emergencias y encontrar las formas de actualizarse. No se trata aquí de traicionar el espíritu de la metodología, pero es necesario identificar las novedades, discernir si son compatibles o no con los fines y el espíritu de la metodología y generar las adaptaciones necesarias para asegurar su actualidad.
- *Construir sistemas de evaluación y medición de impacto.* Los procesos de pilotaje han mostrado bondades de la metodología que han sido objeto de sistematizaciones e incluso de documentación audiovisual. Asimismo, se ha escrito y teorizado sobre la experiencia y difundido este conocimiento en los formatos académicos. No obstante, en sentido lato no existe un sistema de evaluación que acompañe la metodología para saber a ciencia cierta, utilizando una batería de indicadores, cuál fue el nivel en el que se cumplió

el proceso, cuál el que tuvieron los productos y cuál el del impacto que generó en las comunidades educativas acompañadas.

- *Formar innovadores sociales educativos.* Aunque esta tarea ha avanzado con los dos diplomados que se han realizado con los docentes de las escuelas normales superiores, es necesario tener en cuenta que estos procesos realmente tienen un impacto poco representativo, dado el número de docentes del país. La formación de docentes en las habilidades de innovación social educativa es altamente necesaria cuando se busca que ella, además de transformar las concepciones, modifique las prácticas educativas y, sobre todo, aporte verdaderamente en la transformación de las comunidades educativas.
- *Construir una red de docentes investigadores en innovación social educativa.* La conformación de redes de maestros ha mostrado la importancia de la organización en forma de red para movilizar procesos como los informativos, formativos, políticos y éticos. Es urgente comenzar a construir una red de docentes investigadores que cuente con una diversidad de nodos que hagan posible descentralizar el conocimiento, la formación y la evaluación en la metodología. Al estar basadas en estructuras cibernéticas, las redes permiten que la metodología se enriquezca desde diferentes circuitos, y que asimismo ese enriquecimiento circule por todo el sistema red.

Referencias

- Acosta, J. W. (2006). *Nuevo orden educativo global y mercantilización de la escuela pública en Bogotá, 1990-2004*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Acosta, W. (2016). *Innovación social educativa: un camino a la transformación de las comunidades educativas*. Cali: REDIPE.
- Acosta, W. (2018). *La innovación educativa como agenciamiento educativo comunitario*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Acosta, W. y Carreño, C. (2013). Modo tres de producción de conocimiento: implicaciones para la universidad de hoy. *Revista de la Universidad de La Salle*, 61, 67-87.

- Asociación Nacional de Condados y Ciudades Funcionarios de Salud (NAC-CHO). (s. f.). *Guide to Prioritization Techniques*. Recuperado de <http://www.naccho.org/topics/infrastructure/accreditation/upload/Prioritization-Summaries-and-Examples-2.pdf>
- Ayestarán, S. y Gómez, O. (2010). *Equipos de innovación: motores de transformación social y económica en las organizaciones*. Vizcaya: Innobasque.
- Brown, T. (2008). Design thinking. *Harvard Business Review*, 86(6).
- De Bono, E. (1988). *Seis sombreros para pensar: una guía de pensamiento para gente de acción*. Barcelona: Juan Granica.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1997). *Diálogos*. Valencia: Pre-Textos.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas. capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Drucker, P. F. (2004). *La sociedad postcapitalista*. Bogotá: Norma.
- Drucker, P. F. (1991). *La innovación y el empresariado innovador: la práctica y los principios*. Barcelona: Edhasa.
- Echevarría, J. (2008). El Manual de Oslo y la innovación social. *Arbor*, 184(732), 609-618.
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in innovation: the Triple Helix of university-industry-government relations. *Social Science Information*, 42(3).
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schawartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento: La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- Hafkesbrink, J. y Schroll, M. (2011). Innovation 3.0: Embedding into community knowledge -collaborative organizational learning beyond open innovation. *Journal of Innovation Economics*, 7, 55-92.
- Inteligencia Creativa. (2013, 24 de mayo). *¿Deberíamos matar el funnel de la innovación?* Recuperado de <http://blog.inteligenciacreativa.com/?p=569>
- Lazzarotti, V. y Manzini, R. (2009). Different modes of open innovation: A theoretical framework and a empirical study. *International Journal of Innovation Management*, 13(4), 615-636.
- Leydesdorff, L. (2011). *The Triple Helix, Quadruple Helix, ..., x, ..., and an N-tuple of Helices: Explanatory models for analyzing the knowledge-based Economy?* Recuperado de <http://www.leydesdorff.net/ntuple/ntuple.pdf>

- López, C. (2017). *ENASTIC innovación didáctica para la enseñanza de las ciencias naturales desde la postura ASCTI* (tesis doctoral). Bogotá: Universidad de La Salle.
- López, C. y Luna, S. (2015). *La innovación social educativa: un acercamiento entre la escuela y la sociedad*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Martín, C. (2010). *Innovación social en educación: una base para la elaboración de políticas*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Mattelart, A. (2007). *Historia de la sociedad de la información*. Buenos Aires: Paidós.
- Mouján, H. (2000). *Edison, el hombre de los mil inventos*. Miami: Longseller.
- Novoa Palacios, A. y Camacho Sanabria, C. (2017). Innovación y comunitarización en la educación. *Revista de la Universidad de La Salle*, 73, 13-31. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/5081>
- Ries, E. (2012). *El método Lean Startup: cómo crear empresas de éxito utilizando la innovación continua*. Barcelona: Deusto.
- Rodríguez, A. y Alvarado, H. (2008). *Claves de la innovación social en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Cepal.
- Scharmer, O. (2013). *Theory U: Leading from the future as it emerges*. Berret Khoeler
- Torres, A. (2013). *El retorno a la comunidad*. Bogotá: El Búho.
- Tubino, F. (s. f.). *Libertad de agencia: entre Sen y H. Arendt*. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090712.pdf>
- Universidad de La Salle. (2017). *Innovación social educativa* [documental]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=0wD9aW9N8tM>
- Universidad de La Salle. (s. f.). *Laboratorio de Innovación para la Formación de Maestros Rurales*. Recuperado de <http://www.maestroruralab.com/>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice and social learning systems: The career of a concept*. Cambridge: Cambridge Press.
- Wenger, E., Richard, M. y Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Recuperado de <http://cpcoaching.it/wp-content/uploads/2012/05/WengerCPC.pdf>
- Zachary, P. (1999). *Endless Frontier: Vannevar Bush, Engineer of the American Century*. Cambridge: MIT Press.