

# **Innovación social. Un concepto del siglo diecinueve para el siglo veintiuno**

**Giovanni Arturo López Isaza**

*Escuela de Tecnología Industrial, Universidad Tecnológica de Pereira, [galiyamj@gmail.com](mailto:galiyamj@gmail.com)*

## **Resumen**

En el marco del proyecto de investigación doctoral «Emprenderismo/educación, innovación/educación, empleo/educación: lenguajes que atrapan sentidos», este trabajo presenta aportes sobre innovación social, indagando con una ventana de observación 2000-2013, en Science Direct, Scopus, Springer Link, books.google, Google, y a actores ubicados en América y Europa.

Aunque el concepto de innovación social —en los últimos diez años—, en escritos y estudios sobre innovación, se presenta generalmente como nuevo; por lo menos en comparación con el concepto de innovación tecnológica —el cual data de la década de 1940—, el concepto de innovación social, tiene de hecho doscientos años de edad (Godin, 2012).

Dos conclusiones emergen: 1. El hilo conductor de los discursos sobre innovación social, indica que ella es comprendida como proceso social y como fenómeno emergente, en el contexto de prácticas ciudadanas que enfrentan problemas sociales; privilegiando intereses colectivos sobre individuales, fortaleciendo las capacidades de unos y de otros. 2. La educación/comunicación infunde savia que abre, penetra y altera mentes; con emoción, razón y sentimiento, siembra, riega y nutre gérmenes que enraízan y brotan como simientes que otorgan sentido a la innovación, como constructo y esperanza social; con la participación/conversación de ciudadanos plurales y totales, inflama sinapsis que favorecen fusiones creativas que configuran innovación social.

## **Palabras clave**

Innovación social, educación/comunicación, emoción/razón/sentimiento, innovación, aprender a aprender

## 1 Introducción

Actualmente se puede distinguir una oleada de campos semánticos de interpretación de la innovación con ponderación de lo social (López-Isaza, 2014), deificándola panacea a la solución de problemas, al poderse distinguir en aquellos espacios/tiempos, localizados en los márgenes de la sociedad, en donde ni el mercado ni el estado han llegado, experiencias significativas de seres humanos, que emergen<sup>1</sup> a partir de situaciones de resiliencia, en las que se han encontrado tales seres, y que por efecto demostración los convierte en visibles y relevantes en el contexto de la producción, la distribución y la generación de valor, en un paisaje intelectual y económico, caracterizado por expresiones como *sistema de producción de conocimientos socialmente distribuido* (Gibbons *et al.*, 1994; Gibbons, 1998), *procesos de innovación socialmente distribuidos* (Von Hippel, 1988) y *evidencia de una explosión del conocimiento, las tecnologías, los productos y servicios, y la innovación* (Sagasti, 2011), que demanda prioritariamente aprender<sup>2</sup> de tales experiencias calificadas como de innovación social, en atención a diseñar políticas que favorezcan de forma sistemática su emergencia.

La innovación social se encuentra presente, cada vez con mayor frecuencia, tanto en el discurso académico como en el público. Aunque la literatura data de al menos tres décadas atrás, discusiones y publicaciones sobre el tema son cada vez más frecuentes en la actualidad. Universidades fundan en sus sedes centros de investigación sobre innovación social, fundaciones y centros privados son creados o enfocados con este propósito, y gobiernos de diferentes latitudes se comprometen a realizar actividades de fomento en este campo. Las contribuciones a la comprensión de la innovación social provienen de la sociología, la administración de empresas, la economía, el trabajo social y la ciencia política, entre otras áreas de conocimiento, que hacen que su significado sea diverso y prolífico. Este artículo presenta reflexiones a partir del trabajo investigativo que el autor del mismo se encuentra desarrollando, en el marco de doctorado en Ciencias de la Educación, Área de Pensamiento Educativo y Comunicación, y cuyo título es «Emprenderismo/educación, innovación/educación, empleo/educación: lenguajes que atrapan sentidos». Para ello identifica un hilo conductor de los discursos sobre innovación social, provenientes de diferentes audiencias, como también una tesis/conclusión, a partir de enlaces comunicativos entre educación e innovación social, como nutriente que es la primera de la segunda.

---

<sup>1</sup> Los fenómenos emergentes tienen tres características: manifiestan mucho más poder que la suma de sus partes; siempre poseen nuevas capacidades diferentes de las acciones locales que los engendraron y siempre sorprenden cuando aparecen (Wheatley y Frieze, 2006).

<sup>2</sup> Aprender entendido como la disposición permanente de enfrentar lo nuevo cambiando los patrones de expectativa aprendidos (Luhmann y Schorr, 1993, p. 104). Se trata del aprendizaje del aprendizaje, más que del aprendizaje de conocimientos.

## 2 Metodología

En el desarrollo de este trabajo de investigación se indagó por los actores institucionales que en su nombre y/o misión incluyen los términos innovación social; los investigadores adscritos a ellos que realizaron investigación sobre educación e innovación social. Para la búsqueda se utilizaron los conceptos: «*education social innovation research*», «*social innovation research*», «*education social innovation center*» y «*social innovation center*», en las bases de documentos Science Direct, advanced search, rango 2000–2013, all sources, all fields; Scopus, en *article title, abstract, keywords*, rango 2000–2013, document type: all; Springer Link; books.google; y Google; en esta última, además se utilizaron: «*investigación educación innovación social*», «*investigación innovación social*», «*centro educación innovación social*» y «*centro innovación social*». Se revisaron las referencias bibliográficas de los documentos examinados con el fin de identificar documentación bibliográfica relevante, la cual fue priorizada con base en el nivel de sistematización que evidenciaba. También se solicitó información a varios actores ubicados en Brasil, Canadá, Chile, Colombia, España y Francia. Asimismo, se entrevistó en forma presencial a investigadores y/o expertos en la temática en Santiago de Chile<sup>3</sup>, y a través de *Skype*, a otros ubicados en Brasil y Estados Unidos.

Es de anotar que las bases de documentos consultadas, utilizando los conceptos en los que se incluyeron *education* y *educación*, no reportaron información pertinente, lo que permite estimar que no se han realizado investigaciones con visibilidad en tales bases de datos que relacionen educación con innovación social, educación con centros de innovación social o centros de educación con innovación social. La información y documentación obtenida en la consulta a las bases de datos mencionadas y a las personas entrevistadas, sirvió para construir el trabajo aquí presentado, pues los términos «*social innovation research*», «*social innovation center*», «*investigación innovación social*» y «*centro innovación social*» dieron como salidas los insumos para construir lo que aquí se presenta. Adicional a lo anterior, se exponen reflexiones y aportes con respecto a la relación que existe entre educación e innovación social.

---

<sup>3</sup> Para la entrevistas realizadas en Chile se aprovechó una pasantía realizada en el mes de mayo de 2013, en la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, de las Naciones Unidas, con sede de funciones en Santiago de Chile, en la División de Desarrollo Social, en donde me reuní con la Oficial de Asuntos Sociales, Magíster en Economía, María Elisa Bernal, quien fue mi facilitadora en la pasantía. Ella fue la coordinadora del proyecto “Experiencias en innovación social en América Latina y el Caribe” ejecutado en el periodo 2004/2010.

### 3 Innovación, categoría de origen griego

Como categoría de origen griego, la innovación (*καινοτομία*) ha significado hacer cortes nuevos, introducción de cambios en el orden establecido, introducción o adopción de nuevos comportamientos o prácticas sociales (Godin, 2011 y 2012a), pero es Schumpeter (1943), quien colocó al cambio tecnológico y la innovación en el siglo XX y en el centro de la reflexión sobre el desarrollo económico, denominando al proceso de desestabilización asociado a esos cambios, *temporal de destrucción creadora*<sup>4</sup>. Por otra parte, la incorporación de la innovación, como elemento articulador de la movilización del conocimiento para el desarrollo, se empezó a evidenciar cuando Sábato y Botana (1968), expresaron que «la acción de insertar la ciencia y la tecnología, como un proceso político consciente, en la trama misma del desarrollo, significa saber dónde y cómo innovar» (p. 146).

En el concepto propuesto por Schumpeter se incluyen sólo aquellos cambios que surgen desde adentro, de la propia dinámica del proceso y no los que le son impuestos desde afuera. Los cambios *desde adentro* que resultan claves para esta concepción del desarrollo económico derivan de la puesta en práctica de nuevas combinaciones. En una economía competitiva, las nuevas combinaciones implican la eliminación competitiva de las viejas y eso es lo que alimentan los temporales de destrucción creadora que pautan el desarrollo económico (Schumpeter, 1934). Según este autor, innovación (en alemán *neuerung*), es la introducción de un nuevo producto, la introducción de un nuevo método de producción, la apertura de un nuevo mercado, la apertura de una nueva fuente de materia prima, la puesta en práctica de una nueva organización en alguna industria, como por ejemplo, la creación de una posición monopólica<sup>5</sup> (pp. 100-101).

El reduccionismo inherente a la forma en que algunos teóricos tratan los aportes de Schumpeter, desconoce la valoración que este autor le da a los aspectos sociales de la innovación. Tal desconocimiento, tanto de la valoración de los aportes de este autor como de los aspectos sociales mismos característicos de la innovación, conduce a que ella sea pensada como si fuese únicamente una prolongación de la dinámica de los mercados, derivando en una visión limitada de los acontecimientos y agentes involucrados en su eclosión y concreción, generando una epistemología de la ceguera (Ayestarán, 2011), que incorpora una sola variable axiológica y epistémica, sea ésta el sistema de precios, la externalización o subcontratación, provocando graves desviaciones y miopías en la interpretación de la innovación como fenómeno complejo, revelando lo que Ayestarán (p. 82), denomina la *cadena de ignorancia de los Friedman*, aumentando la posibilidad de que dicha destrucción creativa de la economía convencional, como dice Santos (2003, 2009), se convierta en destrucción destructiva.

---

<sup>4</sup> Es de anotar que contrario a la creencia generalizada el término tiene origen, no en Schumpeter, sino en Werner Sombart (1863–1941), economista que a su vez fue probablemente muy influenciado por Nietzsche. Las raíces de la destrucción creativa se remontan a la filosofía de la India, de donde la idea entró en la tradición literaria y filosófica alemana (Reiner y Reinert, 2006; Caijaba-Santana, 2013).

<sup>5</sup> Es traducción textual, hecha por el autor de este trabajo, del alemán al español.

Ayestarán (2011), ante el reduccionismo incorporado, al evaluar la innovación del lápiz Mongol 482 fabricado por la empresa Eberhard Faber Pencil Company en los años 50 del siglo XX, considerando una sola variable axiológica y epistémica como *la mano invisible* de Adam Smith —el papel que juega en la generación de riqueza en las naciones y los mercados a través del sistema de precios—, por parte del Premio Nobel de Economía 1976 Milton Friedman; y la externalización o subcontratación internacional, al evaluar la innovación del ordenador portátil Inspiron 600m fabricado por la empresa Dell a comienzos del siglo XXI, por parte del periodista y politólogo Thomas L. Friedman, con su teoría del *aplanamiento del mundo globalizado*, y las graves desviaciones y miopías que tales interpretaciones de la información y el conocimiento significan; denominó a este fenómeno como el problema de la *cadena de ignorancia de los Friedman*.

Teniendo en cuenta que existen asimetría y asincronicidad en la evolución de la innovación social frente a la tecnoeconómica, lo cual puede invisibilizar otras formas de innovación que redunden en nuevas maneras de creación e impacto en el mejoramiento de la calidad de vida, a continuación se exponen aportes y reflexiones relacionadas con lo social de la innovación o la innovación social.

## 4 Innovación, un concepto con 200 años de antigüedad

En el marco de proyecto Project on the Intellectual History of Innovation<sup>6</sup>, Godin del Centre Urbanisation Culture Société, del Institut National de la Recherche scientifique (INRS), aborda la innovación como categoría e indaga por su desarrollo histórico desde la antigüedad. Godin (2013), analiza los conceptos involucrados en ella: el cambio, la novedad, la originalidad, la invención, la creatividad, etc.; el significado de los conceptos desarrollados; los discursos construidos a nombre de la innovación; los valores involucrados en los debates con respecto a ella; las teorías y los marcos conceptuales desarrollados para explicar la innovación; el contexto en el que surgió la categoría; y la medición de la innovación.

Así, en uno de sus reportes de investigación, Godin (2012a), identifica que aunque el concepto de innovación social —en los últimos diez años—, en escritos y estudios sobre innovación, se presenta generalmente como nuevo; por lo menos en comparación con el concepto de innovación tecnológica —el cual data de la década de 1940—, el concepto de innovación social, tiene de hecho doscientos años de edad (ver Tabla 1). Para afirmar lo anterior, durante cinco años construye una base de datos que corresponde a un voluminoso número de documentos (la mayoría de ellos de tipo folleto), así como a fuentes documentales que cubren desde el siglo XVI en adelante, con el fin de descubrir las representaciones de la innovación social que poseen pueblos y pensadores. El reporte se circunscribe a Inglaterra, Francia y Estados Unidos. Este investigador sugiere que el concepto debe su origen al socialismo en el siglo XIX, y su resurrección en el XXI, a la innovación tecnológica. Indica tres momentos claves o de diferentes significados de innovación social a través del tiempo: socialismo, reforma social, y alternativas a las soluciones *establecidas* para las necesidades sociales.

Dice Godin que el concepto de *innovación social* se hizo visible después de la Revolución Francesa y que significaba muchas cosas: señala que tenía una connotación tanto positiva como negativa, y cita como ejemplo, lo escrito con referencia a la alianza entre Francia y Austria de 1756: la alianza es «una innovación social que, fue anatémizada por algunos, llamándola perturbación social, y por otros, bautizándola con el santo nombre de Progreso» (Gaillardet, 1837, en Godin, 2012a, p. 40).

Las dos representaciones principales de la innovación social eran el socialismo (radicalismo) y la reforma social (humanismo, igualitarismo). La asociación entre la innovación social y el socialismo se hizo primero por los propios socialistas en Francia en los años 1830 y 1840. Pero los críticos volvieron rápidamente el concepto una categoría peyorativa, sobre todo en Inglaterra. Esto llevó a algunos a contrastar la innovación para la reforma social. De esta historia, según Godin, se podría conjeturar que tanto la innovación social como la reforma social, contribuyeron a dar legitimidad a la innovación, una palabra maldita: «...para una

---

<sup>6</sup> Este proyecto empezó hace unos 5 años (según respondió, a través de e-mail, el mismo Godin) y se pueden encontrar *working papers* de él, a partir del año 2008 hasta la fecha en: <http://www.csiic.ca/innovation.html>

multitud de hombres el nombre de innovador, es una palabra maldita» (Considerant, 1834, en Godin, 2012a, p. 41). Al terminar el siglo XIX, la innovación social adquirió un tercer significado en muchos escritos, adquiriendo tal significado un atractivo creciente en el siguiente siglo: la introducción o adopción de un nuevo comportamiento o práctica social (“This month’s award for the most original social innovation”, en Godin, 2012a, p. 21).

**Tabla 1.** Innovación, innovación social: un rastreo de su origen

| Usos de innovación*                                      |                       |            |                            |             |                            |                                 |
|--|-----------------------|------------|----------------------------|-------------|----------------------------|---------------------------------|
|  | καινοτομία            | καινοτομέω | καινοτόμων                 | νεωτερισμός | νεωτερίζειν                | καινοποιεῖν                     |
| Aristophanes   |                       | 3          |                            |             |                            |                                 |
| Xenophon   |                       | 5          |                            |             |                            |                                 |
| Plato  | 2                     | 4          |                            | 2           | 4                          |                                 |
| Aristotle  |                       | 3          | 1                          |             | 6                          |                                 |
| Polybius   | 3                     | 9          |                            |             | 2                          | 14                              |
| Plutarch   | 16                    | 10         |                            | 24          | 22                         | 2                               |
| Escritores griegos sobre innovación (fechas aproximadas) |                       |            |                            |             |                            |                                 |
| Aristophanes (446-386 AC)                                |                       |            |                            |             |                            |                                 |
|  |                       |            | <i>Wasps</i>               | 422 AC**    |                            |                                 |
|  |                       |            | <i>Ecclesiazusae</i>       | 392 AC      |                            |                                 |
| Xenophon (430-355 AC)                                    |                       |            |                            |             |                            |                                 |
|  |                       |            | <i>Ways and means</i>      | 355 AC      |                            |                                 |
| Plato (427-347 AC)                                       |                       |            |                            |             |                            |                                 |
|  |                       |            | <i>The Republic</i>        | 380-370 AC  |                            |                                 |
|  |                       |            | <i>Laws</i>                | 350-340 AC  |                            |                                 |
| Aristotle (384-322 AC)                                   |                       |            |                            |             |                            |                                 |
|  |                       |            | <i>Politics</i>            | 350 AC      |                            |                                 |
| Polybius (200-118 BC)                                    |                       |            |                            |             |                            |                                 |
|  |                       |            | <i>The History of Rome</i> | 200-118 AC  |                            |                                 |
| Innovación DC**  |                       |            |                            |             |                            |                                 |
|  | Francia               |            | Inglaterra                 |             |                            | Italia                          |
| Innovation   | 1297                  |            | 1297                       |             |                            | 1364                            |
| Innovate   | 1315                  |            | 1322                       |             |                            | XIII-XIV ( <i>Innovellare</i> ) |
| Innovator  | 1500                  |            | 1529                       |             |                            | 1527                            |
| Representación de innovación a través de los siglos      |                       |            |                            |             |                            |                                 |
| Cambio (en las costumbres establecidas)                  |                       |            |                            |             |                            |                                 |
| Ruptura (con el pasado)                                  |                       |            |                            |             |                            |                                 |
| Creatividad  |                       |            | Utilidad                   |             |                            |                                 |
|  |                       |            | Comportamiento (adopción)  |             | Mercado (comercialización) |                                 |
| Innovación social (origen)                               |                       |            |                            |             |                            |                                 |
| 1297   | Innovation            |            |                            |             |                            |                                 |
|  | 1500 Novateur         |            |                            |             |                            |                                 |
|  | 1529 Innovator        |            |                            |             |                            |                                 |
| 1803   | Social innovation     |            |                            |             |                            |                                 |
|  | 1805 Social Innovator |            |                            |             |                            |                                 |

---

1808

Innovation sociale

---

1834 Novateur social

---

**Fuente:** Godin (2011, p. 13-25; 2012a, p. 16; 2012b, p.23-31).

\*La frecuencia corresponde a los trabajos estudiados en el working paper Innovation and Conceptual Innovation in Ancient Greece.

\*\*AC: antes de Cristo. DC: después de Cristo.

Si embargo, ha habido pocos usos de innovación social hasta hace poco, en comparación, por ejemplo, con la innovación en sí misma. En este sentido, la innovación social es testigo de que la innovación se perciba como positiva, en lugar de ser un factor causal en la connotación positiva de la innovación. Al igual que la innovación, la innovación social (y el innovador social), comenzó como una polémica etiqueta despectiva: el objetivo era desacreditar a alguien. Luego adquirió una connotación positiva y moral: el objetivo era alabar algo y llamar a la acción. Durante mucho tiempo, tanto las referencias positivas como negativas a la innovación social eran simples usos de frase, con pocas ocurrencias en un texto. Sólo muy recientemente se han producido escritos teóricos sobre innovación social. Lo cual comenzó con las discusiones conceptuales en los sesenta y setenta, para dar paso a las teorías de los últimos años. Hoy en día, se observa la misma diversidad de significados que en el siglo XIX; sin embargo, los significados son exclusiva y predominantemente positivos (Godin, 2012a).



## 5 Innovación social, un concepto complejo

A través de una revisión sistemática de la literatura conceptual —analizada con un enfoque narrativo<sup>7</sup>—, sobre el uso actual del concepto de innovación social, Rüede y Lurtz (2012), del Competence Center for Social Innovation and Social Entrepreneurship, de EBS Business School, de la Universität für Wirtschaft und Recht, en el marco del proyecto de investigación Social innovations in Germany, a partir de la pregunta: ¿Qué conceptualizaciones de la innovación social existen y qué significan ellas? examinan las conceptualizaciones más destacadas sobre innovación social, teniendo en cuenta el cumplimiento de criterios de claridad conceptual. El estudio consideró 318 documentos compuestos por artículos, reportes, libros y capítulos de libros, sobre innovación social.

Rüede y Lurtz (2012), identificaron patrones de distinción de conceptualizaciones que son usados homogéneamente dentro de una comunidad, elementos clave, y características esenciales de innovación social, lo cual les permitió establecer siete categorías, las cuales son: 1) hacer algo bueno en/para la sociedad, 2) cambiar prácticas sociales y/o estructura, 3) contribuir al desarrollo urbano y de la comunidad, 4) reorganizar los procesos de trabajo, 5) imbuir las innovaciones tecnológicas con significado y relevancia cultural, 6) realizar cambios en el área de trabajo social, y 7) innovar a través de la conectividad digital. Con respecto a tales categorías, citando a Bestuzhev-Lada (1991) y a Franz (2010), señalan que lo *social* en la innovación social, podría implicar diversas comprensiones: la categoría 1 representa principalmente un conocimiento *socialmente deseable* de carácter social; mientras que la 2 representa una comprensión sociológica, destacando nuevas formas de cómo los seres humanos organizan sus interacciones sociales; la 4 también hace hincapié en el aspecto de la organización, pero se aplica en un sentido más estrecho con el entorno laboral; la 3 puede ser vista como una mezcla de las categorías 1 y 2, pues en ella la comprensión *socialmente deseada* se combina con el cambio en las interacciones sociales, en favor de los miembros desfavorecidos y socialmente excluidos de la sociedad; la comprensión de lo *social* en la 6 se basa en el tema general de la obra social; la 5 utiliza la categoría *no-tecnológica* como *social*; y la 7 transporta a una comprensión de *conectado digitalmente* de lo *social*.

Otro punto interesante encontrado por los investigadores, es la relación de innovaciones sociales con las innovaciones con fines de lucro: la categoría 1 permite que las innovaciones sociales sean con ánimo de lucro, aunque el balance debe privilegiar el beneficio social más que al privado. Representantes de la 2 negarían que las innovaciones sociales puedan ser con fines de lucro, pero prefieren subrayar que las innovaciones con fines de lucro pueden ser la causa o la consecuencia de innovaciones sociales que cambian las prácticas sociales. En la 4 la eficiencia funciona como el principal motor de las innovaciones sociales, lo que significa que se espera que las innovaciones sociales paguen. La 3 es comparativamente escéptica acerca de

---

<sup>7</sup> Proceso de síntesis de estudios primarios y exploración de la heterogeneidad descriptiva, más que estadística (Petticrew y Roberts, 2006).

innovaciones con fines de lucro y son las que más se oponen a ellas, debido a la suposición de que el ánimo de lucro socava la construcción de comunidad y de desarrollo. La 6 es también escéptica sobre el afán de lucro, pero ve a los objetivos de eficiencia como conductores de la necesidad de prestar atención a las innovaciones sociales. Debido a la orientación comercial global en las categorías 5 y 7, las innovaciones sociales dentro de tales categorías forman parte del proceso de innovación orientada al beneficio —en gran parte— global.

Estos investigadores plantean la cuestión relativa a la relación entre las innovaciones sociales y tecnológicas en las categorías construidas: las innovaciones sociales donde la tecnología contribuye al mejoramiento humano, son definitivamente posibles en la categoría 1. En la 2 —al igual que las innovaciones con fines de lucro—, las innovaciones sociales sólo pueden ser la causa o la consecuencia de las innovaciones tecnológicas. En la 3 las innovaciones tecnológicas no son convencionales para el desarrollo urbano. Mientras que las innovaciones tecnológicas relacionadas con la organización del trabajo son posibles en la 4. En la categoría 5 los aspectos tecnológicos y sociales son distintos, pero ambos contribuyen al proceso de innovación total. La 6 consideraría las innovaciones tecnológicas que contribuyan a una mejor disposición de trabajo social, como innovaciones sociales. Debido al contexto digital, las innovaciones tecnológicas y sociales se superponen en la categoría 7.

En atención a que la literatura actual sobre innovación social carece, según Rüede y Lurtz (2012), de una revisión sistemática del concepto, su investigación constituye un avance hacia la estructuración del campo, cartografiando las diferentes conceptualizaciones de innovaciones sociales basadas en una revisión de la literatura e independiente de una disciplina de investigación específica. Ellos identifican que hay diferentes discursos sobre el concepto de innovación social, que tienen su origen en audiencias de diferentes disciplinas. De forma similar a lo identificado por Nicholls (2010, citado por Rüede y Lurtz (2012, p. 29), con respecto del emprendimiento social, encontraron que el concepto de innovación social, es uno que carece de epistemología clara y donde el consenso paradigmático (refiriendo a Kuhn, 1962) aún no se ha logrado. Por lo tanto, recomiendan adoptar precauciones al citar y hacer referencia a la literatura de innovación social, sin prestar atención a un conocimiento potencialmente diferente de la innovación social en el contexto de la fuente original. Teniendo en cuenta los diferentes elementos analizados en el estudio, la confusión que evidenciaron les permite afirmar que tal desarreglo se vuelve especialmente relevante para distinguir: el entendimiento político y normativo socialmente deseable de la innovación social, como se encuentra en la categoría 1 y de la comprensión sociológica de la innovación social, presente en la categoría 2.

El estudio reveló percepciones sobre lo bien que las conceptualizaciones existentes y prominentemente utilizadas, cumplen con criterios de claridad conceptual. En general, Rüede y Lurtz (2012), ven la innovación social como una *construcción sombrilla*, que después de una fase de entusiasmo, se enfrenta ahora a retos de validez por estar en riesgo de tener muchos y diversos significados para diferentes personas. Muestran que la necesidad de una mayor precisión sobre la amplitud y profundidad de definición, así como las condiciones de alcance, son un tema común a través de las definiciones en las que se enfocaron. A partir de las siete

diferentes definiciones de innovación social identificadas en las siete categorías, se concentran en cuatro, que son las más mencionadas de acuerdo a su estudio y que se encuentran en las categorías 1 a 4. Siguiendo principalmente a Suddaby (2010), en su comprensión de claridad conceptual, resaltan que es distinto hablar de claridad conceptual y de validez conceptual, la cual se acerca más a cuestiones empíricas de medición y operacionalización de variables.

Sus recomendaciones para la futura investigación se refieren al llamado general para declaraciones más específicas acerca de la amplitud, la profundidad, las condiciones de alcance, las relaciones semánticas, y la coherencia lógica del concepto. A este respecto, expresan que también debe haber una toma de conciencia de qué elementos son fundamentales para el concepto (parte de la definición, necesario que se cumplan) y qué elementos están en el contexto del concepto (no parte de la definición, regularidades empíricas asociados). Por otra parte, identifican que en particular, es necesario un posicionamiento explícito hacia los aspectos normativos y las cuestiones de poder. Los asuntos de poder están relacionados con el debate sobre la normatividad, porque allí está la fuerza para especificar, por ejemplo, ¿cuáles son las necesidades básicas y qué es justo? Además, las diferentes conceptualizaciones de innovación social también difieren en cuanto a su ambición de cambiar las estructuras de poder existentes. Mientras que la categoría 1 utiliza la analogía empoderar: *luchando contra la marginalización*; y la categoría 4 incluso articula: *servir a los desposeídos y confrontar los enfoques elitistas*; las otras categorías permanecen, ya sea en silencio o en relación neutral, en cuanto a su perspectiva sobre la estructura de poder existente.

Por último, aunque Rüede y Lurtz (2012), no están a favor de una definición específica, sugieren llegar a un acuerdo sobre dos concepciones diferentes de innovación social, que son diferentes entre sí y tienen el potencial para ser de utilidad para otras investigaciones científicas. De esta forma, asistidos por Hirsch y Levin (1999) —citados también por Suddaby (2010)—, Rüede y Lurtz presentan tres posibilidades diferentes para la etapa final de un ciclo de vida de los conceptos: un consenso coherente, un consenso en no estar de acuerdo, y la desaparición. Siguiendo esta lógica, aconsejan un *consenso en no estar de acuerdo* y argumentar a favor de dos concepciones diferentes, a saber: una normativa y una sociológica. La conceptualización normativa se puede construir sobre el trabajo actual de las categorías 1 y 3, la conceptualización sociológica tiene sus raíces en la categoría 2. En términos de la conceptualización normativa, ellos ven el enfoque de capacidades de Sen (que ya se utiliza en la categoría 3), como uno de los anclajes filosóficos más adecuados. Asimismo, sugieren ver también a Yujuico (2008) y a Ziegler (2010), para conceptualizar el emprendimiento social en esta dirección. En términos de la conceptualización sociológica, recomiendan concentrarse en *los cambios en las prácticas sociales*, independientemente de su evaluación normativa, evitando cualquier vínculo con la noción de la *mejor*.

## 6 Educación, nutriente de la innovación social

La innovación social implica la relación participación ciudadana/usuario, como también la co-creación, ambas favorecidas por una educación concebida como *bien en sí*, que permite ampliar las capacidades del individuo y su participación en la vida social, con inclusión activa de la otredad; que valora, enriquece y coordina la inteligencia distribuida en la ciudadanía – *inter legere*- como punto de unión de ideas, de saberes y de personas que son usuarias/proveedoras, que construyen sociedad, y favorecen circuitos innovadores – *interacciones que posibilitan encuentros conversacionales entre quienes tienen un problema y los que tiene la solución*- y fusiones creativas –*resultado de la colisión de diferentes mundo mentales, que se unen en un acto de co-creación, como uno sólo alrededor de y en una innovación*- (López-Isaza, 2013b). Teniendo en cuenta lo anterior, antes de profundizar en el tema de la educación, se expondrán sucintamente algunos aportes de diferentes autores sobre ciudadanía:

- La ciudadanía, como concepto complejo, multidimensional y polisémico se construye como resultado de procesos históricos, culturales, sociales y económicos de cada territorio. Se puede rastrear en la época actual, desde Marshall (1950) concepción tripartita de derechos (civil, político y social); Young (1989) “ciudadanía diferenciada”; Touraine (1997 y 2001) pertenencia a una sociedad política organizada y controlada por sí misma, reducción del individuo al ciudadano y a la vez afirmación de que el poder político no tiene otro fundamento legítimo que la soberanía popular; Margalit (1997) adición de ciudadanía simbólica a los elementos marshallianos; Cortina (1998 y 2004) ganancia de un proceso que empieza con la educación formal e informal y la idea de ciudadanos cosmopolitas; Ocampo (2000) reclamo, reparto y protagonismo en los flujos de información, en la circulación de conocimientos y en el diálogo mediático en las sociedades de información de hoy; Heater (2007) relación de un individuo básicamente con la idea de estado; Pasquino (2001) política de *inclusión máxima* en la idea de ciudadanía mundial; Nussbaum (2005 y 2010) cimentada en las artes y las humanidades; Ayllón (2011) construcción de una ética basada en la reiterada práctica política de la igualdad legal, social y humana, pertenencia activa e integración social que tiene su primera escuela en la familia y la red familiar más amplia.
- Significa según Ocampo (2000), una comunidad de personas que no se restringen sólo a sus actividades privadas, sino que además concurren en el espacio y el debate públicos para participar en proyectos y en decisiones compartidas. La promoción de la ciudadanía significa, en primer término, el desarrollo de la ciudadanía civil, entendida básicamente como el respeto a la autonomía de las personas. En segundo lugar, significa el desarrollo de la ciudadanía política, es decir, la extensión de la gama de agentes de la sociedad que participan en los procesos deliberantes y decisorios. En tercer lugar, la promoción de la vigencia de los derechos económicos, sociales y culturales, dentro de los límites de las posibilidades de cada sociedad. En las sociedades de información de hoy, es también, la capacidad de disponer de los conocimientos y bienes necesarios para participar como actores en los flujos de información, en la circulación de conocimientos y en el diálogo mediático, y para adaptarse a nuevos procesos de gestión y organización que la propia sociedad, a través de sus organizaciones, va forjando. La ciudadanía es una condición de libertad privada y de derechos políticos básicos y también una condición que atañe a la calidad de vida de todos aquellos que forman parte de la sociedad (López-Isaza, 2013b, pp. 7-8).

Tomando en consideración los anteriores aportes sobre ciudadanía, podemos comprender la necesidad de distinguir que: la educación se da al ser humano desde la familia, la escuela y la sociedad; lo forma en apertura al mundo, a los otros y con los otros, en comunicación, en imaginación y en lenguaje. Pero en el contexto de este trabajo, el autor refiere a una educación

humanizada, pensada en y para el mundo de la vida. Concibe que la educación en sí y para sí misma constituye savia que abre, penetra y altera mentes, que riega y nutre gérmenes que enraízan y brotan como semillas de innovación social.

A partir del acercamiento anteriormente presentado a la innovación social, se relacionan algunas miradas teóricas que contribuyen al enriquecimiento del concepto. Así, se rescata de Cortina, el hecho de entender el papel vital de la educación en la innovación social, sobre la meta de la universidad; de Gutiérrez, con respecto de asumir la cuestión educativa desde una actitud filosófica; de Nussbaum, con el cultivo de la humanidad y sin fines de lucro; de Hoyos, a partir del mundo de la vida como base de experiencia personal y colectiva; y de Dewey, con respecto a transformar el lenguaje en una herramienta intelectual:

Dice Cortina (2008), en homenaje a Guillermo Hoyos, que es necesario integrar las dos metas de la universidad de los modelos medieval y liberal, en una tercera meta:

La educación de ciudadanos “arraigados”, con su comunidad local y con la global, conscientes de ser ciudadanos del mundo y de su comunidad concreta, sabedores de que “ciudadanía obliga” a trabajar por el mundo al que se pertenece como ciudadano (p. 301).

De cumplirse la meta propuesta por Cortina, claramente se aprecia el aporte de la educación a la innovación social, pues el ciudadano, al ser consciente de su pertenencia a una comunidad y de sus compromisos como tal, se ve impelido a imaginar, pensar, inventar, proponer, compartir e implementar ideas de posibles soluciones a las problemáticas que en la cotidianidad de su realidad encuentra.

A su vez, Gutiérrez (2007), argumenta sobre la conveniencia de asumir la cuestión educativa desde una actitud filosófica, entendida como:

Una acción fundamentalmente constitutiva de un ser que se hace y se rehace en su lucha por devenir en la cultura y en la sociedad, en contra de apariencias de autonomía y singularidad avasalladoras de donde sólo es posible salir si se tiene la disposición de subvertir la obvedad. Pues la simple adaptación no ha de ser confundida con el educarse, menos con el formarse, pues para avanzar en tal perspectiva, como en toda utopía, la prefiguración de lo deseable apenas sirve para estar en movimiento: paradójicamente, para la propia negación (p. 137).

Gutiérrez asume la actitud filosófica desde el ser total, desde el ser que piensa sintiendo y siente pensando; desde el ser que piensa impulsado por tensiones como el deseo y el temor, desde el ser que al mismo tiempo se siente movido por el saber y por la duda (p. 169).

Aceptar la invitación del profesor Gutiérrez para asumir la educación con actitud filosófica, implica comprendernos como seres abiertos, indeterminados y no prefijados en el mundo; con la responsabilidad que nos representa el privilegio que tenemos de imaginar, pensar, inventar, innovar, aprender, *lenguajear*; y desde el reconocimiento de esta responsabilidad, interrogar el mundo a partir de lo que somos, de nuestras expectativas, de nuestras necesidades; extrañándonos, significándonos, resignificándonos y familiarizándonos, con nosotros mismos y con nuestra realidad, con emoción, razón y sentimiento. Es la apuesta que interpreto que

Gutiérrez nos propone y que al aceptarla, hace de la educación simiente de la innovación humana y social.

Nussbaum (2005), a partir de su comprensión del quehacer de las escuelas superiores y universidades norteamericanas, identifica «tres habilidades para cultivar la humanidad» (p. 28) en una educación inspirada en las humanidades. Con relación a este tipo de educación, Nussbaum (2010) expresa que:

La educación humanística fortalece las capacidades de la imaginación y la independencia de criterio, fundamentales para una cultura innovadora, llama la atención sobre el hecho de que parece ser que uno de los rasgos distintivos de Estados Unidos reside en el predominio de la educación humanística (aunque en peligro) y de la educación científica general, basada en la investigación, más que en la ciencia aplicada (p. 82).

Las habilidades de las que habla Nussbaum (2005), se relacionan con la destreza y disposición para cuestionar toda forma de dogmatismo e imposición de creencias y conocimientos, aceptando sólo «lo que sobrevive a lo que la razón exige en cuanto a coherencia y justificación» (p. 28); para concebirnos como seres interculturales, es decir para «estar conscientes de las muchas posibilidades de comunicación con otros seres humanos, y de las responsabilidades que se pueden tener con ellos» (p. 29); y para tener empatía, esto significa que el ciudadano, además de aprender una serie de hechos y de manejar técnicas de razonamiento, debe aprender a ser un ser humano capaz de amar e imaginar «cómo sería estar en lugar de otra persona» (p. 30), para así y desde la aproximación a la interpretación del mundo desde el punto de vista de esa otra persona, emitir juicios responsables, ponderando «el medio social que configura las aspiraciones y emociones» (p. 33) de tal persona.

Los aportes de Nussbaum ayudan a comprender que el ámbito de entendimiento de los ciudadanos, como seres humanos que somos, nace precisamente de nuestra propia humanidad, en la que como cocreadores del acto mismo y del deseo de actuar en un mundo social, somos individuos embebidos en el colectivo y éste en nosotros mismos. Y así, como usufructuarios de una educación humanista, nos podemos concebir y valorar como seres plurales y totales, revelados en un individuo, conjurando clausuras de burbujas lógicas, que implicadas por modelos mentales rígidos, vulneran sensibilidades a diferencias que son connaturales a la existencia humana, y que como tales favorecen posibilidades de innovación, al ser ésta precisamente, ganancia y promotora de diferencias conversadas.

Hoyos (2007a), partiendo del mundo de la vida como base de experiencia personal y colectiva, incluyendo todas las personas y culturas que forman una sociedad, expresa que la educación es:

El proceso en el que se nos abren diversos mundos, formas de organización y sentidos de la vida. Afirma que aquí se encuentra el principio fundamental de toda moral y de las competencias ciudadanas al leer en el rostro del otro las luchas por el reconocimiento, cada uno desde sus visiones omnicomprendivas de la vida, la historia, la religión y los valores; que dentro de la concepción discursiva de la educación, de las formaciones sociales con ayuda de la teoría del actuar comunicacional, la comunicación en la sociedad no busca sólo la comprensión, sino que se afana por el

entendimiento mutuo en torno a intereses determinados; que la educación, dentro de un paradigma discursivo, anima la complejidad de la sociedad civil y fomenta el pluralismo razonable (p. 149).

Precisamente una educación en clave de mundo de la vida y dentro de una concepción discursiva, promueve el entendimiento sobre que vivir y conversar son actos conectados, que conversar enlaza mentes y mundos; tal educación facilita la conversación de saberes, desde diferentes mundos, ponderando los conocimientos académicos, pero también los expertos y los prácticos, los de las ciencias naturales, los de la discusión, los tradicionales o ancestrales, los vernáculos, los religiosos, y todos aquellos conocimientos que son expresión del acontecer humano; propiciando conversaciones estructuradas para *lenguajear*, respetando y valorando la pluralidad de paisajes taxonómicos y léxicos, de quienes son expresión de esos diversos saberes, pues una educación así, entiende que tal complejidad favorece la innovación como proceso social a partir del actuar comunicacional.

Un ejemplo de como la educación permite preservar un tipo de conocimientos, que bajo el deslumbramiento generado por los científicos y tecnológicos, son muchas veces ignorados — me refiero a los conocimientos tradicionales—, consiste en que justamente, a través de la educación, es posible establecerlos como procesos vivientes en la práctica social ciudadana, revitalizándolos permanentemente para asegurar su actualidad, continuidad y valoración por parte de la sociedad, y posibilitar de esta forma, la generación de nuevas técnicas, incluso de nuevas combinaciones o configuración de nuevos materiales, que permitan la cualificación de prácticas ancestrales, manteniendo y vigorizando las tradiciones. De esta manera, nutriendo la tradición, la educación posibilita la innovación.

Dewey (2007), distinguiendo entre el uso práctico y social y el uso intelectual del lenguaje, afirma que la «educación tiene que transformar el lenguaje en una herramienta intelectual» (p. 239), se trata de *«orientar el lenguaje oral y escrito de los alumnos, que se utiliza primordialmente con fines prácticos y sociales, de tal modo que poco a poco se convierta en una herramienta consciente para vehicular el conocimiento y apoyar al pensamiento»*<sup>8</sup> (p. 239).

La pertinencia de este aporte, al promover el lenguaje como vehículo de conocimiento y apoyo al pensamiento, radica en que a través de las estructuras léxicas y taxonómicas que se encuentran en nuestra mente y que comprenden nuestro lenguaje, vivimos y conversamos; y que como actos conectados que son, pues a partir de él comprendemos, construimos y nos acercamos a mundos y realidades diversas, hacemos uso de la imaginación y nos relacionamos socialmente. El pensamiento, nutrido por el lenguaje, se constituye especulativo, y como tal, vive una transición desde la contemplación y observación pasiva de las manifestaciones de la naturaleza, hacia una mayor interacción entre los seres humanos y los fenómenos que los rodean. Estos cambios, unidos a los que caracterizan la forma de generar conocimientos,

---

<sup>8</sup> Cursiva del autor.

exhiben una gradual y dispar progresión hacia el uso de la razón, como medio principal para estructurar nuevas apreciaciones sobre el mundo físico, social, intelectual y espiritual. El lenguaje, la comunicación y la percepción, a través de sentidos y mente, actúan entre sí recíproca y sutilmente. Así, una visión de mundo y un lenguaje, pueden reforzarse el uno al otro de manera que cada persona que apalabra tal lenguaje, está inconscientemente dispuesta a ver el mundo desde el lente que le permite ese lenguaje: he aquí que el lenguaje usado refleja una visión de mundo. De tal suerte que si queremos otro diferente, apremia entonces un cambio de léxicos; un nuevo lenguaje aflora y se potencia la eclosión de una innovación.



## 7 Una tesis/conclusión

A partir de lo expresado en los párrafos anteriores, una tesis/conclusión que se obtiene es:

*La educación/comunicación infunde savia que abre, penetra y altera mentes; con emoción, razón y sentimiento, siembra, riega y nutre gérmenes que enraizan y brotan como simientes que otorgan sentido a la innovación, como constructo y esperanza social; con la participación/conversación de ciudadanos plurales y totales, inflama sinapsis que favorecen fusiones creativas que configuran innovación social (López-Isaza, 2013a).*

La innovación, además de ser un fenómeno económico, es también un fenómeno social complejo, se identifica que es conocimiento en acción distribuida, interactiva y colectiva, que eclosiona en la metainvención y en la metainnovación<sup>9</sup>, ambas primeramente modeladas por la lengua y mediadas por espacios de aprendizaje, que es el núcleo del desarrollo económico, el bienestar social y la protección del ambiente y la vida (López-Isaza, 2013b).

Considerar la innovación como:

potencial realizado, revelante de transformaciones silenciosas y, a la vez, como emergencia de posibilidades a partir de ambientes integradores y acumulativos de aprendizajes y emociones, que implican encuentros de voluntades razonables<sup>10</sup> y socialización en un contexto dado, en donde tales encuentros implican: estructuras societarias que los posibilitan, pueden llevar a producir nuevos desciframientos, involucran procesos de comunicación intensiva, configuran capacidades específicas de absorción y generación de conocimiento para un territorio dado, y favorecen desplazamientos detonantes de posibilidades (p. 15).

Permite visualizar el carácter de novedad a partir de “potenciales realizados” y de la “emergencia de posibilidades”; que es axiológica en la medida en que tal novedad implica una teoría de los valores; que le da un origen a la innovación al colocar su génesis a partir de ambientes integradores y acumulativos de aprendizajes y emociones, en donde las personas aprenden a través del trabajo conjunto y trabajan en conjunto a través del aprendizaje, comprometiendo en ello la concurrencia de voluntades razonables mediante procesos de socialización, pues la innovación es un acontecimiento colectivo de principio a fin que involucra competencia social.

Innovación y ciudadanía se funden a través de la educación como comunicación, y esta última como competencia ciudadana por excelencia. Implica movilización individual y colectiva, en la que a partir de la diversidad e interacción comunicativa se genera sinergia cognitiva para la

---

<sup>9</sup> La metainnovación o innovación conceptual (Gehlen, 1986), se genera en y a partir de un sistema conceptual en el que habita quien la concibe. En dicho sistema emerge lo que Murray (2003) denomina: metainvención, una herramienta cognitiva e intangible que faculta a los seres humanos para realizar otras invenciones y descubrimientos, produciendo, en consecuencia, nuevos logros y transformaciones cognitivas.

<sup>10</sup> Según Rancière (2003), *voluntad razonable* es el arte de vencerse uno mismo; es la que dice y hace experimentar a los otros aquello en lo que se es semejante a ellos; a través de ella se guía libremente la inteligencia puesta al servicio de los individuos.

acción, en un bucle en el que la innovación fortalece a la ciudadanía y esta su génesis (p. 15). Finalmente, como se evidencia en este documento, es necesaria una mayor observación, distinción y construcción de las características particulares de la innovación social y de su concepto, como también la incorporación del mismo en una teoría integral de la innovación o viceversa, o considerar la posibilidad de en vez de hablar del concepto, hablar de las dinámicas, los enfoques o características de la innovación social, implicando relaciones como educación/comunicación, emoción/razón/sentimiento, aprender a aprender, entre otras.

## Referencias

- Ayestarán, I. (2011). *Epistemología de la innovación social y de la destrucción creativa. Utopía y praxis latinoamericana*, 16 (54), 67-91.
- Ayllón, M. (2011). La territorialidad de la familia en la construcción de ciudadanía democrática. En: Ayllón, M., Nuño M. y Brinckman, W. (Coords.). *Familia, identidad y territorio*. (pp. 17-47). España: Eumed.net.
- Cortina, A. (1998). *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cortina, A. (2004). *Educación para una ciudadanía cosmopolita*. Disponible en [http://elpais.com/diario/2004/02/11/opinion/1076454006\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2004/02/11/opinion/1076454006_850215.html)
- Cortina, A. (2008). La ética de la actividad universitaria. En: ROCHA, A. (Ed.). *La responsabilidad del pensar: homenaje a Guillermo Hoyos Vásquez*. Barranquilla: Ediciones Uninorte. 280 – 310.
- Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos. La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. España: Paidós.
- Gehlen, A. (1986). Urmensch und Spätkultur. En Pacho, J. (2009). La paradoja de la innovación. Aspectos axiológicos y epistémico-culturales. En M. Maidagán, I. Ceberio, L. Garagalza y G. Arrizabalaga (Eds.). *Filosofía de la innovación: el papel de la creatividad en un mundo global* (pp. 33-44). Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1994). *The new production of knowledge: Science and research in contemporary societies*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Gibbons, M. (1998). *Higher education relevance in the 21st century*. Alexandria (Virginia): The World Bank Human Development Week '98.
- Godin, B. (2011). καινοτομία: An Old Word for a New World, or, The De-Contestation of a Political and Contested Concept; Working Paper No. 9. Disponible en: <http://www.csiic.ca/innovation.html>
- Godin, B. (2012a). Social Innovation: Utopias of Innovation from c.1830 to the Present. Project on the Intellectual History of Innovation Working Paper No. 11. Disponible en <http://www.csiic.ca/innovation.html>
- Godin, B. (2012b). Innovation and conceptual innovation in Ancient Greece. Project on the Intellectual History of Innovation Working Paper No. 12. Disponible en: <http://www.csiic.ca/innovation.html>
- Godin, B. (2013). Science, technology and innovation. The idea of innovation. Disponible en: <http://www.csiic.ca/innovation.html>
- Gutiérrez, E. F. (2007). La actitud filosófica; en: HOYOS, G., SERNA, J. y GUTIÉRREZ, E. F. *Borradores para una filosofía de la educación*. Bogotá D. C.: Siglo del Hombre Editores - Rudecolombia. 129 – 179.
- Heater, D. (2007). *Ciudadanía una breve historia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Hoyos, G. (2007). La comunicación: la competencia ciudadana. En: HOYOS, G. y RUIZ, A. (Comp.)(2007). *Ciudadanías en formación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 135 – 172.
- López-Isaza, G. A. (2014). Innovación, lo social le es inmanente! *Revista Facultad de Ciencias Económicas: investigación y reflexión*, XXII (2).
- López-Isaza, G. A. (2013a). *Emprenderismo/educación, innovación/educación, empleo/educación: lenguajes que atrapan sentidos*. Trabajo no publicado. Pereira: Doctorado en Ciencias de la Educación. Área de Pensamiento Educativo y Comunicación. Rudecolombia. Universidad Tecnológica de Pereira.
- López-Isaza, G. A. (2013b). Aportes teóricos para la gestión y política de innovación en función de la ciudadanía. *Innovar*, 23(47). 5-17.
- Margalit, A. (1997). *La sociedad decente*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Marshall, T.H. (1950). *Citizenship and social class, and other essays*. Cambridge, UK: University Press.

- Murray, C. (2003). *Human accomplishment: the pursuit of excellence in the arts and sciences, 800 B.C. to 1950*. NY: Perennial, Harper Collins Publishers.
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores.
- Ocampo, J. A. (Coord.). (2000). *Equidad, desarrollo y ciudadanía*. Chile: Naciones Unidas-CEPAL.
- Pasquino, G. (2001). Ciudadanía mundial. *Psicología política*, 23, 59-75.
- Petticrew, M. y Roberts, H. (2006): *Systematic reviews in the social sciences. A practical guide*. Malden, MA: Blackwell Pub.
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. N. Estrach (Trad.). Barcelona: Editorial Laertes, S.A.
- Rüede, D. y Lurtz, K. (2012). Mapping the various meanings of social innovation: Towards a differentiated understanding of an emerging concept. *Research Paper 12-03*. Oestrich-Winkel: EBS Business School Universität für Wirtschaft und Recht, Center for Social Innovation and Social Entrepreneurship. Disponible en: <http://www.ebs.edu/?id=4176&L=1>
- Sagasti, F. (2011). *Ciencia, tecnología, innovación. Políticas para América Latina*. Lima: Fondo de Cultura Económica.
- Santos, B. d. S. (2003). *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia. Para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática. Vol. 1*. Bilbao: Desclée de Brouwer, S.A.
- Santos, B. d. S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI y CLACSO.
- Schumpeter, J. A. (1934). *Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung. Eine Untersuchung über Unternehmergewinn, Kapital, kredit, Zins und den Konjunkturzyklus*. Berlin: Duncker & Humblot. Siebente Auflage 1987.
- Schumpeter, J. A. (1943). *Capitalism, social and democracy*. U.S.A.: Routledge Taylor & Francis e-Library.
- Suddaby, R. (2010): Editor's comments: Construct clarity in theories of management and organization. In *Academy of Management Review* 35 (3), pp. 346–357.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos?* Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Touraine, A. (2001). *¿Qué es la democracia?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Von Hippel, E. (1988). *The Sources of Innovation*. Oxford: Oxford University Press
- Wheatley, M. y Frieze, D. (2006). *Using emergence to take social innovation to scale*. Provo, UT.: The Berkana Institute. Disponible en: <http://berkana.org/wp-content/uploads/2011/09/Emergence.pdf>
- Young, I.M. (1989). Polity and group difference: a critique of the ideal of universal citizenship. *Ethics*, 99 (2), 250-274.