

# **LA INNOVACIÓN EN LA GERENCIA EDUCATIVA**



**Proyecto de grado presentado a la Universidad Católica de Manizales para  
optar el Título de Especialización en Gerencia Educativa**

**DORA YAMILET BURBANO FAJARDO**

**Popayán**

**2017**

# **LA INNOVACIÓN EN LA GERENCIA EDUCATIVA**



**Proyecto de grado presentado a la Universidad Católica de Manizales para  
optar el Título de Especialización en Gerencia Educativa**

**DORA YAMILET BURBANO FAJARDO**

**Asesor:**

**DAVID ARTURO OSPINA RAMÍREZ**

**Magister**

**Popayán**

**2017**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

**Asesor: Mg. David Arturo Ospina Ramírez**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

**Popayán, Cauca, \_\_\_\_\_ de 2017**

Con todo el amor

para quienes partieron: mi papá y mi abuela

y para el nuevo amor que llegó a mi vida: mi hija Celeste.

***Dora Yamilet Burbano F.***

## **AGRADECIMIENTOS**

La autora expresa sus agradecimientos:

A Dios por su infinita misericordia.

A su esposo por todo el acompañamiento, comprensión, paciencia y apoyo brindado durante la realización de esta especialización.

Al Magister David Arturo Ospina Ramírez, por la orientación, comprensión, motivación, paciencia y asesoría durante esta investigación.

A todo el grupo de docentes, al grupo de compañeros y a la Universidad Católica de Manizales por el acompañamiento y orientación durante la especialización.

A todas aquellas personas que de una u otra forma colaboraron en la realización de la presente monografía.

## Tabla de contenido

<b>Introducción.....</b>	<b>7</b>
<b>1. El rol directivo: entre la administración o la educación.....</b>	<b>9</b>
<b>2. Consideraciones sobre el término liderazgo.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1. Ejercicios de liderazgo.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2. El liderazgo en la gerencia de proyectos.....</b>	<b>15</b>
<b>3. Formación continua del líder.....</b>	<b>19</b>
<b>4. La innovación.....</b>	<b>22</b>
<b>4.1. Los retos de la innovación.....</b>	<b>27</b>
<b>4.2. Evaluar los alcances de la innovación.....</b>	<b>30</b>
<b>5. La gestión del conocimiento en la escuela.....</b>	<b>33</b>
<b>6. La innovación educativa.....</b>	<b>36</b>
<b>6.1. El gerente educativo y el proceso de innovación.....</b>	<b>39</b>
<b>Conclusiones y recomendaciones.....</b>	<b>42</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>44</b>

## **Introducción**

Sin lugar a dudas los términos o expresiones innovación y gerencia educativa ocupan un lugar preponderante en la dinámica de los establecimientos educativos que están realizando cambios o reformas que los conduzcan hacia el logro de los más altos estándares de calidad. En la especialización en Gerencia educativa de la Universidad Católica de Manizales se forma a los futuros líderes que encontrarán en la innovación una de las principales herramientas para la transformación de su organización. Se maneja el término organización para hacer referencia a las instituciones, escuelas o establecimientos educativos dado que éstas se conciben como tal al tratarse de un grupo de personas y medios que han sido dispuestos con determinados objetivos. Los cambios tienen como base los documentos que se constituyen como cartas de navegación entre los cuales se pueden mencionar el Proyecto Educativo Institucional, el Manual de convivencia, el Sistema de Evaluación y Promoción, el Plan de Mejoramiento Institucional, entre otros. Para los rectores o directivos docentes tales documentos son los pilares de su quehacer administrativo y académico, son los marcos de referencia de su campo de acción. A nivel general, las reformas son propuestas que nacen desde el Ministerio de Educación Nacional en su tarea titánica de hacer de Colombia la más educada, y a nivel particular esta responsabilidad recae sobre los rectores o directivos docentes de cada institución, y desde allí se involucra al resto de la comunidad educativa.

En medio de la globalización las personas, las empresas, las entidades y otro tipo de establecimientos o instituciones se ven enfrentadas a retos cada vez grandes en pro de la consecución de sus objetivos; y es aquí en donde aparece la innovación como la

herramienta principal para realizar diferentes tipos de procesos. Por tanto, el eje de esta monografía hace referencia a la unión de la educación y la gerencia como puente para la innovación social por lo cual es requisito revisar conceptos referidos a liderazgo, generalidades del líder, innovación, gestión del conocimiento y gerencia educativa con la finalidad de tener un marco que permita el análisis de las carencias del rol del gerente educativo para después revelar las potencialidades de rectores y directivos de la realidad educativa en torno a los procesos de innovación que desde su liderazgo llevan o pueden llevar a cabo.

Así mismo es importante señalar que en principio se pensó tener como hilo conductor un análisis pormenorizado y muy desacertado, dada la naturaleza de este trabajo, de aquellas prácticas anquilosadas o inadecuadas de rectores y directivos docentes, lo cual habría hecho que este trabajo se limitara a la enumeración, el señalamiento y posiblemente se caería en la ridiculización del papel desempeñado por los directivos, lo que habría impedido el abordaje de una esfera más amplia en donde se toman como punto de partida las falencias para vislumbrar los caminos de la innovación en la gerencia educativa.



## 1. El rol directivo: entre la administración o la educación

Emitir juicios, opiniones o críticas acerca del trabajo de un rector o directivo docente es un ejercicio cotidiano en la práctica educativa. En muchas ocasiones la persona objeto de esta evaluación desconoce lo que sus similares, jefes o dirigidos piensan acerca de su trabajo debido a que todavía existen reparos hacia los procesos de autoevaluación y coevaluación, de los cuales se tiene la visión de ser simples formalismos o nuevas corrientes cuyos alcances parecen haberse quedado en los libros de pedagogía. Esta situación es una cruel realidad para la educación porque implica que nuestro sistema no ha logrado apropiarse totalmente de mecanismos que tienen como finalidad la toma conciencia y el análisis de las fortalezas y debilidades del performance del gerente educativo.

Para muchos críticos de las últimas décadas, los rectores o directivos de los establecimientos educativos se han visto abocados a asumir una de dos posturas: ser administradores escolares o convertirse en gerentes educativos. En términos generales, del buen desempeño de un rector se espera el alcance de los más elevados estándares educativos o todo lo relacionado con calidad educativa como señala Ángel Pérez<sup>1</sup> al citar los autores Grissom y Loeb:

[...] desde las perspectivas de los padres, maestros y sus directores las habilidades directivas de los rectores se asociaban al manejo de la educación en variables como: el uso de datos para mejorar la educación, el desarrollo de un programa educativo coherente en toda la escuela, las observaciones de maestros en el aula, la realización de

---

<sup>1</sup> Este autor es columnista de la revista Dinero online ([www.dinero.com](http://www.dinero.com)) y el artículo citado en este primer capítulo se titula **Rectores de colegios Oficiales dedicados a temas administrativos y no a la Educación**, publicado el 18 de noviembre de 2016.

evaluaciones a maestros, currículos y programas, la retroalimentación de los resultados con los maestros y su respectivo asesoramiento y finalmente la planificación del desarrollo profesional de los profesores.

Así, el papel del rector tenía una perspectiva de líder que se ajustaba más a lo pedagógico o educativo que a aspectos administrativos. Su accionar le permitía estar en permanente contacto con los diversos grupos de la comunidad educativa y estar al frente de los procesos académicos, todo con el fin de lograr mejoras en la educación, citando de nuevo a Pérez:

En Colombia los rectores como líderes de la institución escolar deben ser los garantes de la gestión académica, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, del desarrollo curricular y de la calidad de la educación. Sin embargo, los rectores terminaron delegando estas funciones a los coordinadores, razón por la cual, se da el caso que las prioridades del rector van en contravía de las prioridades definidas por el coordinador académico y los docentes.

Con un perfil administrativo, el rector pasó a hacerse cargo de otras funciones que lo alejaron de su equipo de trabajo y en el peor de los escenarios, las relaciones se tornaron frías y contrariadas, y se creó un abismo entre directivo y dirigidos.

Entre las muchas actividades no educativas que deben realizar los rectores y que tanto tiempo les demandan Pérez nos menciona:

[...] ellos están dedicados a contestar informes de todo tipo, siempre vinculados al seguimiento y evaluación de temas administrativos tales como: responder por el Plan Operativo Anual, el mapa de riesgos, el plan ambiental, el funcionamiento e idoneidad del sistema de matrícula, la validación del subsidio de transporte, la distribución y la

validación de los refrigerios o de los comedores escolares y las auditorias de matrícula, entre otras; la lista es larga.

Y seguirá incrementándose si se tiene en cuenta que el rector es el representante legal del establecimiento educativo quien debe ocuparse de asuntos legales como demandas o tutelas, y que esta ocupación administrativa ha llevado a algunos de ellos a extremos tales como el de ver a los estudiantes como cifras que se convierten en recursos monetarios y por lo tanto hay que mantenerlos en el Sistema de matrícula (SIMAT) a pesar de las falencias que muestren en los procesos académicos.

La situación extrema en la que se encuentran los directivos docentes los ha conducido a una automatización de su rol gerencial; en otras palabras, la parte administrativa conlleva tanto trabajo y demanda tanto tiempo que el directivo optimiza sus acciones cuando deja de lado todos aquellos aspectos que interfieran tales como la reflexión, el diálogo con sus dirigidos, y por ende el trabajo en equipo, la interacción con la comunidad e inclusive, el interés por la actualización sobre temas de pedagogía. Esta automatización socava de una manera totalizadora el quehacer del directivo que ya no es consciente de lo absorbido que se encuentra, lo administrativo lo ocupa todo y crea en él la ilusión de que así está cumpliendo con su trabajo a cabalidad.

## 2. Consideraciones sobre el término liderazgo

El liderazgo es una cualidad que, aunque parezca contradictorio, no todos los dirigentes poseen o ejercen como deberían. En el campo educativo es una cualidad que permitiría lograr los cambios a los que se enfrenta la educación en la actualidad; sin embargo, al revisar el rol del directivo se observó anteriormente que muchas de sus acciones se quedan en el campo administrativo y deja de lado el aspecto académico-pedagógico.

Aunque los términos líder y liderazgo son protagonistas de varios campos y disciplinas, no hay una literatura extensa que muestre la aplicabilidad de estos conceptos en el campo educativo; razón por la cual este trabajo se ocupa de enfatizar en él. Aun así, se parte de lo básico y la primera consideración que se toma sobre liderazgo apunta hacia lo básico del término:

El liderazgo de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia (2008) remite a la palabra

“liderato” que significa condición de líder, asimismo señala que la palabra líder proviene del inglés “leader”, que significa guía, por lo tanto liderazgo es atribuido a una persona a la que un grupo sigue y le reconoce como jefe u orientadora. (Sánchez y Barraza, 2015, p.163)

Resalta la palabra guía debido a que un líder del sector educativo debe ser eso para los integrantes de su grupo de trabajo y en general para la comunidad educativa. Aunque existen algunas distinciones entre los líderes que se hacen y quienes nacen para serlo, se ve que en la educación el líder rector o directivo ha llegado a este lugar debido a diferentes causas entre las que podemos citar el encargo de funciones o el concurso público de méritos

llevado a cabo por la Comisión nacional del servicio civil – CNSC. En cualquiera de los casos el líder debe ser un guía reconocido y seguido por la naturaleza de su proceder y no por condiciones relativas solo a su título o cargo, debe tener la voluntad y la disposición de serlo.

En el citado artículo de Sánchez y Barraza (2015) haciendo referencia a Pariente (2010) se ofrece una perspectiva del liderazgo diferente a la de cualidad al definirla como fenómeno que involucra cinco variables: “a) proceso interpersonal de influencia; b) relación entre una persona (líder) y un grupo de (seguidores); c) entorno cultural relativamente delimitado; d) situación particular; y e) logro de un propósito común como criterio para la efectividad del proceso” (p.163). Estas variables apuntan hacia la forma como el proceder del líder influye a su equipo de trabajo siendo un ejemplo a seguir, motivando y potenciando las habilidades de cada integrante; la relación que con ellos establece debido a que la verticalidad no favorece el acercamiento necesario para estrechar los lazos; el conocimiento pleno de la comunidad en la que trabaja; el conocimiento de las particularidades del contexto y por último, el horizonte común hacia el que apuntan las acciones para garantizar el éxito del proceso, en otras palabras, compartir intereses y evitar trabajar por imposición, sin motivación.

Las anteriores variables encuentran correspondencia con el liderazgo democrático referido como uno de los tres ejercicios de liderazgo descritos en el mismo documento de Sánchez y Barraza y sobre los que se hablará más adelante.

Retomando la multiplicidad de significados del vocablo liderazgo se encuentra la siguiente interesante propuesta en la que aparece en él la dicotomía: poder y querer

A pesar de la diversidad de enfoques teóricos en general, el liderazgo puede relacionar lo que se fundamenta como la noción de poder y querer. Se sugiere definir el poder, como la eficacia de manejar equipos de proyecto más competitivos y organizados, para el desarrollo de las tareas asignadas. El querer se relaciona con la enseñanza y el demostrar motivación al equipo, más allá de satisfacer los intereses propios, anteponiendo los intereses del equipo, con el propósito de lograr los objetivos asignados de los proyectos a ejecutar”. (Díaz, González y Medellín, 2015, p. 61)

Por tanto, poder está ligado a un ejercicio de coacción en el que prima el interés por realizar las tareas asignadas, donde se potencia la fuerza de trabajo y el logro de resultados por encima de los aspectos técnicos. En contraste, querer está ligado a una constante preocupación por los aspectos humanos del equipo, se dejan de lado las individualidades para dar paso a la enseñanza y a la motivación, todo enmarcado en la dinámica del trabajo en equipo.

## **2.1. Ejercicios de liderazgo**

A nivel general el liderazgo siempre debería medirse bajo parámetros favorables de acuerdo con la magnitud que la palabra tiene y sus implicaciones dentro de determinada organización. Sin embargo, diversas fuentes y estudios han mostrado que existen tipologías de liderazgo que parecen desdecir de las acepciones expuestas en el apartado anterior al hacer referencia a aspectos negativos como autoritarismo, falsedad, imposición, herencia, entre otras. La siguiente caracterización “tres estilos de ejercicios de liderazgo” presente en Sánchez y Barraza sobresale al abordar las posturas que puede asumir un líder a saber:

- a) El liderazgo autoritario, el líder concentra todo el poder y la toma de decisiones. Es un ejercicio de liderazgo unidireccional, donde los seguidores obedecen las directrices que marca el líder.
- b) El liderazgo democrático. Se basa en la colaboración y participación de todos los miembros del grupo.
- c) El liderazgo “laissez faire”. El líder no ejerce su función, no se responsabiliza del grupo y deja a éste a su propia iniciativa”. (2015, p. 164)

Estos estilos de liderazgo presentan posturas totalmente contrarias: la autoritaria es aquella en la cual todo el poder de acción se centra en el líder, la relación es vertical entre alguien que manda y otros que obedecen; en la democrática todos tienen voz y poder de decisión, es el estilo cooperativo en el cual el líder abandona el protagonismo malsano y permite la participación de todos los integrantes del grupo. Por último, en la postura “laissez faire”, el líder deja toda la iniciativa en el equipo de trabajo. En suma, puede decirse que en el liderazgo autoritario hay exceso de líder, en el liderazgo “laissez faire” hay ausencia absoluta de él, mientras que en el liderazgo democrático existe líder en la justa medida. Entre estas posturas se mueven los gerentes educativos de nuestras instituciones educativas, pero para ahondar en un estudio de este tipo se debe reflexionar o hacer investigación en las causas y no solo en las consecuencias.

## **2.2. El liderazgo en la gerencia de proyectos**

Con conceptos claros y diversos sobre liderazgo se puede empezar a establecer la relación de este término con la gerencia de proyectos y en particular con la gerencia

educativa dado que del adecuado liderazgo de un gerente educativo depende en gran medida, el éxito de las iniciativas, no solo administrativas sino también de las académico-pedagógicas. Ahora bien, la gerencia de proyectos en el artículo Cualidades del gerente es definida como “la disciplina que se encarga de organizar y administrar los recursos, para que un proyecto dado sea terminado completamente dentro de las limitaciones de alcance, tiempo y costo planteados” (Díaz et al, 2015, p. 62). Aquí podemos retomar la problemática que develan varios rectores o directivos que se quedan o se limitan al aspecto gerencial administrativo que consume el tiempo y los esfuerzos de su trabajo. Esta realidad los aleja a la vez, de aquella que viven docentes y estudiantes; con los primeros se crea una brecha de la que quedan pocos intereses comunes, mientras que los segundos pueden llegar a convertirse solamente en cifras o archivos de su administración.

Sin lugar a dudas, si se trata de caracterizar a un rector o directivo son los docentes y estudiantes los agentes cercanos aptos para hacerlo, aunque a nivel general esta caracterización recae, erróneamente, solo en el análisis de los resultados obtenidos por la institución educativa en diversas pruebas como las aplicadas por el ICFES. No obstante, si se toma el referente válido o más adecuado para caracterizar al gerente educativo se concluye que para la comunidad educativa, el rector o directivo debe ser un líder natural dado que

El liderazgo orientado a la gerencia, coordinación y dirección apoyan el actuar de un gerente de proyecto, convirtiéndolo en líder natural frente al equipo y al logro de los resultados, haciéndolo responsable, no solo del proyecto, sino de la apropiación de conocimientos y capacidades en el desempeño del equipo de proyectos. (Díaz et al, 2015, p. 70).



Es así como vemos una faceta del gerente de proyecto o gerente educativo en donde se despoja de su individualidad para asumir la responsabilidad conjunta de las acciones las cuales van desde los aspectos primarios como la toma de decisiones o la delegación de trabajo, pasando por los resultados obtenidos y el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como el impacto generado en el equipo de trabajo. Este es por ende un líder natural entregado por completo a las eventualidades y alcances de su gestión, es un ser plenamente consciente de los riesgos y ventajas de su quehacer en la institución educativa.

En cuanto al establecimiento de buenas relaciones y el trabajo en equipo aparece ahora una triple relación: al liderazgo y la gerencia de proyectos sumaremos el diálogo. Se procede así debido a que un líder que gerencia proyectos debe contar con mecanismos que le permitan una comunicación efectiva con sus dirigidos. Ahora bien, el concepto de diálogo se aborda desde el postulado: Diálogos generativos o creación dialógica de Dora Fried Schnitman (2010)

Podemos denominar *creación dialógica* a la construcción gradual en el tiempo de algo nuevo mediante el diálogo reflexivo y el aprendizaje conversacional entre personas y grupos humanos. En el desarrollo de este proceso las personas o grupos llegan a ver, experimentar, describir, vincularse y posicionarse de una manera diferente. Este enfoque, centrado en los diálogos generativos y en el construccionismo social, considera a la creación de significado, a la experiencia y al conocimiento como procesos constructivos en los que los acontecimientos específicos, los actos y los episodios tienen la capacidad potencial de transformar las perspectivas que las personas tienen de sí mismas, sus relaciones y contextos, sus posibilidades y futuros. (p. 53)

Al desglosar esta cita se encuentran varios aspectos interesantes; el primero de ellos relacionado con la innovación: “construcción gradual de algo nuevo”; para continuar con la comprensión el lector debe ponerse in situ: imaginar las particularidades de un establecimiento educativo en donde el directivo quiere mejorar las relaciones interpersonales como primer paso para potenciar el trabajo en equipo. Como buen líder sabe que debe establecer canales de comunicación “mediante el diálogo reflexivo” y esto permite la creación de un espacio donde se comparten experiencias de las cuales los integrantes aprenden. Se habla de diálogos generativos y construccionismo social en cuanto son mecanismos que producen una dinámica de transformación en diferentes aspectos.

En suma, el liderazgo se presenta como un reto a la iniciativa del gerente educativo, quien ya ha tomado la decisión de emprender acciones para el mejoramiento de sus funciones administrativas y pedagógicas; para el fortalecimiento del trabajo en equipo, partiendo desde las relaciones con sus dirigidos y los estudiantes, pasando por los actores de la comunidad e incluyendo a sus superiores; para visualizar y hacer tangible el posicionamiento de su institución en los escenarios local, regional y nacional. De aquí resulta que el líder deber ser multifacético porque estas nuevas directrices lo llevan a moverse en territorios conocidos y desconocidos, e implica un aumento en el flujo de trabajo, de responsabilidades, pero también la multiplicación de satisfacciones.

### **3. Formación continua del líder**

La educación se presenta como una forma de respuesta a los retos que trae cada época por lo cual un líder no puede estar ajeno a esta dinámica y su anhelo constante debe ser el de la formación permanente. Tal como lo expresa Bachelard “La escuela es el modelo más elevado de la vida social. Seguir siendo un escolar debe ser la ambición secreta del maestro” (1978, p. 29). Esta cita cumple la premisa del aprender a aprender y no debe estar ajena a las organizaciones que, por naturaleza, promueven el conocimiento como las instituciones educativas.

Volviendo a la discusión de si un líder nace o se hace, se observa que muchos autores coinciden en la segunda afirmación, la cual tiene que ver con su formación, con el deseo constante de estar a la vanguardia de las nuevas corrientes porque si en una disciplina no se ha dicho la última palabra es en la educación. Así, las diferentes propuestas, reformas o cambios que se presenten en el campo educativo deben ser una esfera en la cual el gerente pueda desenvolverse y asumir los retos que la formación permanente conlleva:

[...] el proceso de aprendizaje del docente es visto como un aprender a aprender, que se configura en el modelo de organización y significación de sus experiencias, sensaciones, emociones y pensamientos, construyendo prácticas de enseñanza que articulen su labor profesional. La afirmación anterior constituye uno de los supuestos teóricos claves de la presente investigación, al establecer, en el proceso de aprendizaje docente, la génesis desde donde ve, piensa y siente el mundo”. (Miranda, 2005, p.65)

Esta cita resalta que este proceso debe partir desde la interioridad del gerente educativo, desde el seno de sus propias vivencias, de su propio contexto, dado que por más que se quiera estandarizar la educación, ninguna realidad es igual a otra. El gerente educativo es por tanto un promotor del conocimiento, no solo del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes sino también del equipo de docentes que tiene a su cargo y del suyo propio. Se aplica en esta instancia, lo expuesto por Hernández (2013) quien *“sostiene que los líderes académicos se caracterizan por ser mentes creativas capaces de abrir nuevas direcciones en la generación y transmisión de conocimiento. Bajo esta perspectiva, el liderazgo académico tendría que responder a criterios de innovación y transformación”*. (Sánchez y Barraza, 2015, p.168). Se necesita de este tipo de líder académico marcado por grandes expresiones: creatividad, capacidad, apertura, nuevas direcciones, generación o producción de conocimiento, innovación, transformación y tantas otras cualidades que llegarán a ser el complemento ideal de su práctica gerencial.

La educación actual se encuentra permeada por una cantidad de fenómenos sociales y tendencias de las cuales el rector o directivo docente líder no debe estar al margen. La estática en las acciones de un rector se corresponde con su falta de actualización, con su desdén o su temor a hacer frente a las demandas que trae consigo la modernidad. Si bien un líder no es una persona perfecta en lo concerniente a sus actitudes, sí es una persona preocupada por su fortalecimiento personal. Es un agente abierto a la crítica, y por ende, al cambio, a la transformación de sus acciones, a asumir sus errores y hacer de sus debilidades fortalezas como parte de su formación

Definimos al gerente; como una combinación única de fortalezas, debilidades, potencial y oportunidades de mejora. Los gerentes responden cuestionarios para autoevaluarse, y a

la vez piden a sus supervisores, pares y supervisados que den su feedback. Los gerentes son animados a reflexionar sobre su desarrollo personal y a elaborar un plan de cambio. Ello implica un tratamiento totalmente individualizado. (Malpica y Granell, 1999, p.49)

Esta combinación mezcla los aspectos técnicos y humanos que forman parte integral de un gerente educativo, gerente que ve en la autoevaluación una herramienta para revisar su proceder y plantear el plan de cambio acorde con sus necesidades profesionales. Este ejercicio autoevaluativo es complementado cuando el gerente recibe opiniones de sus colegas, supervisados y de sus jefes.

En síntesis, la formación continua le permite al líder o gerente educativo escapar de la inercia del pensamiento, salir del estado de letargo al que lo han limitado los aspectos administrativos y modificar sus prácticas. El conocimiento se asemeja a una rueda en marcha que va adaptándose a las particularidades de cada época, por lo que quien desea poseerlo debe aprender a ir a su ritmo, como muestra de actualización.

#### 4. La innovación

Al igual que el término liderazgo el concepto de innovación se aplica a diferentes campos o disciplinas, aunque en principio se rastrea una marcada tendencia hacia innovaciones en el mercadeo en el año 2.005 El Manual de Oslo abre un importante espacio para otros tipos de innovación

Las innovaciones orientadas al mercado generan riqueza económica, en principio para la empresa innovadora, en algunos casos también para un país. De la misma manera, pero en relación a valores de otra índole, las innovaciones sociales incrementan la riqueza social (cultural, artística, educativa, etc.) de la ciudadanía, y en su caso del país, si dichas mejoras afectan a amplias capas de la población”. (Echeverría, 2008, p. 611)

En otras palabras, el Manual reconoce que se ha limitado el concepto en cuestión al referirse solamente al campo tecnológico y de esta manera, se habla de innovación en mercadotecnia y en la parte organizativa, asimismo se incluyen campos como la salud y la educación, los cuales están enmarcados en los procesos de innovación relacionados con la sociedad, la cultura, el arte y otros, los cuales requieren prácticas de investigación con métodos cualitativos.

Por su parte Crul y Diehl (2007) definen este concepto como:

[...] la aplicación comercial o industrial de algo nuevo – un producto, proceso o método de producción nuevo; un nuevo mercado o fuente de suministro; una nueva forma de

organización comercial, o financiero. La mayoría de las definiciones de innovación enfatizan ‘novedad’ y ‘éxito’. (p. 29).

El concepto de innovación tiene, entre sus diferentes acepciones, como elementos comunes la novedad y el éxito. También debería añadirse la palabra cambio, porque la innovación siempre connota cambio como opción de mejora. La innovación es similar a la acción de mover las raíces de un árbol, abonar e irrigar para cosechar nuevos frutos. Así se produce en la gerencia educativa, no se desconocen las bases cuando se lleva a cabo un proceso innovador pero, sin lugar a dudas, se cambia lo que se debe cambiar, sin vanos “sentimentalismos”.

En El Manual de Oslo y la Innovación social, Echeverría (2008) siguiendo parámetros de productividad apunta que “la innovación no es un fin en sí misma, sino un medio para que crezca la producción y la productividad” (p. 610). Se vislumbra entonces la innovación como un medio, en otros términos, como una herramienta para lograr fines que en la educación van a perfilarse hacia la materialización de los objetivos propuestos en la visión institucional.

En el documento de Laurencio y Farfán (2016) aparecen las siguientes consideraciones sobre el vocablo innovación:

1. Proceso orientado a transformaciones relevantes de amplia repercusión socioeducativa, lo que se traduce en cambios sustanciales en las concepciones, las prácticas y los hábitos, relacionados con los fundamentos, las tareas, las acciones, los roles, los procedimientos y las funciones, insertados en la práctica educativa integral.

2. Estrategia de gestión propensa a la elevación de los estándares de calidad institucional y sociocultural, ajustados a la funcionalidad de esta como un medio y no como un fin en sí mismo, lo que la torna cíclica y optimizable.
3. Proceso articulador de la creación, aplicación y generalización de novedades evidentes, invenciones validadas y buenas prácticas, así como de la experimentación de variantes alternativas y posibles soluciones. En este contexto, la innovación no reduce su alcance al ámbito creativo exclusivamente; deja margen, además, a la implementación de creaciones de probada consistencia y a la experimentación, en aras de su verificación, de nuevos productos.
4. Postura política, marcada por la intencionalidad organizacional de fomentar intervenciones deliberadas y flexibles, generadoras de cambios favorables en la dinámica estructural y funcional de los entornos sociales e institucionales, que a su vez resultan un mecanismo efectivo de reajuste y retroalimentación de sus fundamentos y prácticas. (p. 21 – 22)

La primera definición nos remite a un proceso transformador de repercusiones socioeducativas que permite cambios de raíz en la construcción de conceptos y en todo lo relacionado con las prácticas que configuran una educación integral; es decir, una educación en la que cada individuo tiene la opción de acceder a una formación que se basa en los aspectos fundamentales del ser humano tales como identidad, personalidad, intereses, metas, filosofía de vida, valores, entre otros, y en la relación que el sujeto establece con el mundo que le rodea. La segunda coincide con la citada anteriormente como medio para la consecución de altos estándares de calidad. La tercera, ofrece una doble perspectiva de la



innovación: relacionada con la novedad y la experimentación. La última, es la postura donde se vuelve sobre la marcha para el reajuste y la retroalimentación de fundamentos, es decir, de componentes de la institución y de sus prácticas.

Además del concepto también deben tenerse en cuenta los niveles de innovación descritos en el capítulo 3 del texto *Diseño para la sostenibilidad: un enfoque práctico para economías en desarrollo*: “La innovación ocurre en diferentes grados y puede ser clasificada en tres niveles: incremental, radical y fundamental[...]. Cada categoría es progresivamente más significativa y de mayor alcance”. (Crul y Diehl, 2007, p. 29).

La innovación radical como su nombre indica requiere de cambios drásticos por lo cual implica más riesgos. “[...] una innovación representa una novedad a partir de las prácticas existentes. Así, la radicalidad puede ser concebida como la combinación de *novedad* y el grado de *diferencia*.” (Schilling, 2008, p. 44). Así, se observa que debe tomarse como punto de referencia, la situación actual de la organización para determinar si este es el tipo de innovación que se realiza. Por su parte, “la innovación fundamental presenta dependencia del nuevo conocimiento científico e implica cambio de modelo con grandes aportes de la ciencia y la tecnología” (Crul y Diehl, 2007, p. 29).

Ahora aparece en primer nivel, la innovación incremental, la cual es la más adecuada para la gerencia educativa dado que los cambios se van produciendo de una manera gradual, es un mejoramiento continuo el cual, en la actualidad, se evidencia en los conocidos Planes de Mejoramiento Institucionales. “Una innovación incremental puede no ser particularmente nueva o excepcional, pudiera ser conocida previamente para la empresa

o la industria y suponer sólo un mínimo cambio (un ajuste a) las prácticas existentes.” (Schilling, 2008, p. 44). Sin embargo, en ciertas prácticas ancestrales o descontextualizadas se debería hablar de Innovación fundamental; como por ejemplo las acciones de algunos directivos que quieren reproducir fielmente los procesos que llevaron a cabo en otra institución. En suma, acerca de la innovación incremental “este tipo de innovación realiza cambios pequeños en un tiempo determinado y a veces es denominado mejora continua”. (Crul y Diehl, 2007, p. 30). En muchas ocasiones se observa cómo plantear grandes cambios o mejoras es una labor que parece quedarse en el diseño, en el papel; siempre se piensa en cambios drásticos cuando en muchas ocasiones los pequeños cambios son más fáciles de llevar a cabo puesto que ofrecen una perspectiva de logro más cercana y real para el gerente innovador.

Con la intención de analizar un elemento clave relacionado con la innovación, se incorpora el concepto de creatividad puesto que “Las innovaciones comienzan con la generación de nuevas **ideas**. La habilidad de generar ideas nuevas y útiles se denomina creatividad. La **creatividad** se define como la habilidad de producir un trabajo que sea novedoso y útil” (Schilling, 2008, p. 17). En un equipo de trabajo de una institución educativa la generación de ideas permite revisar y replantear las prácticas inadecuadas o descontextualizadas que impiden el avance de la innovación. Desde la época de los grandes pensadores griegos se ha visto cómo la habilidad de cuestionarse acerca de las pequeñas y grandes cosas de la humanidad permitió la creación de conocimientos que aun hoy son vigentes o son puntos de partida de muchos más. De esta manera, las lluvias de ideas deben ser ejercicios constantes en las prácticas organizacionales puesto que permitirán la creación de innovaciones útiles para el establecimiento educativo.

Para cerrar, Alberto Minakata representa en un esquema cíclico las tres fases del proceso de innovación: iniciación, implementación e institucionalización (2009, p.28). La primera fase inicia con el análisis de una situación particular seguida de una lluvia de ideas, para pasar a la planeación del proceso. La etapa de implementación incluye la puesta en marcha o la aplicación del proceso; y la de institucionalización hace referencia a la forma como la institución se apropia, después de la consecución de resultados favorables, de dicho proceso. En los establecimientos educativos este ciclo debería renovarse constantemente porque si el ejercicio se limita a la repetición sin renovación, ya no habría innovación.

#### **4.1. Los retos de la innovación**

La innovación es un proceso creativo, de acciones nuevas y originales para el escenario en el que se lleven a cabo. El líder o gerente educativo ha de asumir una postura abierta que le permita hacer frente a las posibles eventualidades. Como se mencionó anteriormente los impases también son una parte importante de cualquier proceso, incluso del proceso innovador en la medida en que pone a prueba las destrezas y la capacidad de reacción del líder. No obstante, Crul y Diehl presentan las siguientes alternativas para minimizar el riesgo del fracaso:

- > La innovación se basa en objetivos y estrategias de mediano o largo plazo.;
- > Las innovaciones son apropiadas para el tamaño de la empresa y los recursos;
- > Existen sistemas de información para integrar necesidades nuevas y cambiantes;
- > La innovación inicia en el mercado y no con desarrollos tecnológicos;

> La innovación se concentra en los enlaces dentro de la cadena de valores (son más difíciles de copiar); o

> Las innovaciones ayudan a diferenciar una empresa de sus competidores”. (2007, p. 36)

Entre estas alternativas se visualizan muchos de los elementos que deben considerarse en un establecimiento educativo debido a que en el planteamiento de la filosofía institucional se fijan objetivos claros que requieren de estrategias innovadoras acordes con los requerimientos y el contexto. Al lograr la consecución de objetivos se logra posicionar, de manera sobresaliente, a la institución.

Ahora bien, un establecimiento educativo tiene una gran responsabilidad social con cada individuo y con la sociedad en general, en este sentido la innovación se mueve en tres dimensiones

1. Sociocultural, relacionada con las políticas estatales y gubernamentales en general y las políticas científicas y educativas en particular, los proyectos de educación no formal, informal y no escolarizados, el papel y la proyección de los medios masivos de comunicación, y la integración de la totalidad y pluralidad de los sistemas de influencia educativa, en virtud de la formación integral de los individuos y la sociedad en torno al ideal del bien común como paradigma de desarrollo y el desarrollo integral sostenible como premisa social.

2. Institucional, concerniente al perfeccionamiento de los procesos, funciones, escenarios y actores de la organización; a la actualización y retroalimentación de las estructuras, los factores, los mecanismos, las políticas, las estrategias y los criterios de

gestión institucional, acordes con las necesidades, las demandas y los requerimientos prevaecientes de desarrollo, y en función de la satisfacción general de necesidades, intereses, expectativas y requerimientos de la institución en general y de sus actores en particular. De igual modo, la dimensión se relaciona con el clima laboral, la logística e infraestructura institucional, las condiciones de trabajo y los mecanismos de estimulación existente.

3. Curricular-pedagógica, referente a la implicación formal de la innovación en el proyecto educativo, transversalmente integrado al perfil de formación profesional y a los planes y programas de estudio, siempre en correspondencia con las demandas de la época, la sociedad, la profesión y el contexto. En esta dimensión, la innovación trasciende a todos los escenarios de formación, de modo que no solo se cree una cultura de innovación, sino que se contribuya a la formación de sujetos innovadores, portadores y garantes de esa cultura. (Laurencio y Farfán, 2016, p. 22 - 23)

Estas dimensiones también pueden verse como escenarios en los que la educación pone a prueba su responsabilidad. La primera se relaciona con la sociedad en general, con la educación como garante de prosperidad y desarrollo del país. La segunda pertenece a las particularidades de la institución vista como célula activa del engranaje de la educación nacional, y por último, aparece la dimensión que encierra los aspectos curriculares y pedagógicos, los cuales, unidos a la innovación se encargan de la formación de ciudadanos competentes de acuerdo con los requerimientos actuales.

## **4.2. Evaluar los alcances de la innovación**

Se ha mencionado la importancia de los procesos evaluativos en diferentes ámbitos como el educativo, mas, ¿existen formas para evaluar el alcance de la innovación? Al respecto Echeverría (2008) aporta luces sobre esta evaluación en el campo educativo que desde su perspectiva estaría clasificada dentro de las innovaciones de tipo social:

Las innovaciones sociales (culturales, artísticas...) son de índole muy diversa, razón por la cual el grado de aceptación social ha de ser medido de manera diferente según los contextos, las poblaciones y el tipo de innovación que se estudie. De todos modos, es posible afirmar a título general que la aceptación social, en particular cuando se manifiesta en la apropiación y uso de la innovación, es el criterio básico para identificar qué innovaciones sociales tienen éxito o no, así como las buenas prácticas. (p. 613)

El grado de aceptación social aparece aquí como la escala de valoración de los éxitos de la innovación, entonces la comunidad educativa en pleno es quien evalúa: aprueba o reprueba el éxito de la novedad; también se mencionan los contextos y las poblaciones porque son ellos quienes marcan la idoneidad de la innovación en cada caso particular, son quienes verifican o evalúan la innovación. En la concepción axiológica cuando se refiere a los estudios de la innovación se mencionan los mecanismos para medir el grado de aceptación: las encuestas de percepción, los estudios de apropiación social, los cuestionarios y las entrevistas y los estudios comparativos (Echeverría, 2008). Estos mecanismos son los más adecuados para la innovación en el campo de la gerencia educativa porque se remiten a la voz directa de los actores de la educación.

Por su parte, el artículo La innovación educativa en el ámbito de la responsabilidad social universitaria, menciona la evaluación, desde los autores García, Trejo y Licona (2012), como uno de los cinco pasos básicos para afianzar la actividad innovadora en la organización educativa y la describe en los siguientes términos:

Acerca de la evaluación, alertan que se trata de un momento de examen mental de la propuesta de innovación y de las implicaciones presentes y futuras de su implementación. Sobre esta base se decide la aplicación o no de la variante experimental. (Laurencio y Farfán, 2016, p. 25)

Esta definición de la evaluación de la innovación se limita a un momento previo, a un antes de, en donde se analizan pros y contras, actuales y futuros, de la aplicación como una estrategia de minimización de riesgos. Es valioso este punto de vista pero es solo el inicio de la evaluación del proceso de innovación. Se necesita un durante y un después para completarla.

Por su parte, Crul y Diehl (2007) aportan información relevante sobre métodos y evaluación, refiriéndose a los primeros como enfoques que “identifican la información relevante de una manera creativa y luego la evalúan” (p. 31). Así, los métodos, divergentes y convergentes, muestran perspectivas adecuadas para la innovación en la gerencia educativa:

Los métodos divergentes buscan ideas e incluyen la búsqueda de información para explorar el problema, para redefinirlo, generar ideas y combinar conceptos. Los métodos convergentes imponen opiniones valiosas e incluyen métodos para interpretar la

información, dar prioridad a asuntos, comprar soluciones, evaluar ideas y rechazar o seleccionar conceptos. (Crul y Diehl, 2007, p.31)

Del primero podemos resaltar la exploración del problema y su redefinición; del segundo la priorización de asuntos y la evaluación. De igual manera estos métodos muestran dos movimientos de las acciones que se llevan a cabo en la institución, uno hacia afuera, en la proyección a la región; otro hacia adentro, a las particularidades de sus necesidades y las del contexto.



## **5. La gestión del conocimiento en la escuela**

En el apartado acerca de la formación continua se habló sobre la construcción constante de conocimiento, más aún cuando vivimos en la sociedad de la información o la sociedad del conocimiento. Al realizar una búsqueda bibliográfica acerca de la gestión del conocimiento se encuentran múltiples y variados documentos que reflejan su importancia. Y es que en medio de este mundo globalizado la gestión del conocimiento es la herramienta más poderosa para garantizar la permanencia y trascendencia de cualquier tipo de organización.

Para esta monografía es primordial abordar algunas definiciones y aspectos de la gestión del conocimiento expuestos por Minakata, Mijangos y Manzo, y Romero; por las implicaciones que tienen en la gerencia educativa y en los procesos de innovación. Aunque no exista toda la bibliografía que debería sobre esta gestión en las escuelas o instituciones educativas, estos documentos presentan valiosos aportes que son aplicables al campo en cuestión.

Alberto Minakata (2009) señala que la gestión del conocimiento constituye un factor para visibilizar diferencias entre las escuelas. Asimismo, define la gestión del conocimiento en la escuela como un fenómeno y una condición indispensable para transformarla. Ante la gestión del conocimiento la escuela se encuentra en el dilema de transformarse en organización abierta que aprende o se queda como institución obsoleta o dislocada. El autor sitúa el origen de la gestión del conocimiento como una toma de conciencia del valor del conocimiento como recurso y producto de la economía del conocimiento en la sociedad de la información. El ensayo también cita las cuatro fases para la generación del conocimiento

de los autores Nonaka y Takeuchi: socialización, externalización, combinación e interiorización o aprendizaje. En estas fases se muestra la manera como el conocimiento cambia entre sus diferentes tipos: conocimiento tácito personal al conocimiento colectivo, del conocimiento tácito colectivo al explícito, intercambio de conocimientos explícitos, y del conocimiento explícito colectivo al tácito individual (p. 1 – 35).

Por su parte, Mijangos y Manzo (2011) presentan la gestión del conocimiento como un activo de capital humano que siempre ocurre en un marco organizacional. Otra definición dice que es un proceso estratégico que requiere en su dirección de disciplina y habilidad para el logro de objetivos. Este artículo presenta la taxonomía de los modelos de gestión de conocimiento de MacAdam y MacCreedy (1999): modelos categóricos de conocimiento, modelos de capital intelectual, y modelos socialmente construidos; de Rodríguez (2009): modelos de almacenamiento, acceso y transferencia del conocimiento, modelos de gestión de conocimiento basados en aspectos socioculturales, y los que consideran los aspectos tecnológicos; de Kakabadse, Kakabadse y Kouzmin (2003): modelos filosóficos, modelos cognoscitivos, modelos de red, modelos de comunidad de práctica y modelos cuánticos; de Barragán (2009): modelos conceptuales, teóricos y filosóficos, modelos cognoscitivos y de capital intelectual, modelos sociales y de trabajo, y modelos técnicos y científicos. Dentro de las conclusiones los autores plantean la necesidad de establecer el marco de reglas y normas en el que se desarrolla la gestión del conocimiento y recomiendan el estudio de los vínculos entre liderazgo y la gestión de conocimiento. (p. 1 – 13)

Para terminar, Romero (2007) concibe la gestión del conocimiento como una perspectiva teórico-práctica, como un campo nuevo, complejo e interdisciplinario. Además de la gestión del conocimiento, el artículo tiene otros dos ejes fundamentales: el

asesoramiento escolar, desde la perspectiva del aprendizaje organizativo, y la mejora escolar (tomando de referencia a Murillo, 2002) vista como un cambio planificado, sistemático y coordinado, asumido por el centro educativo. Finalmente, es relevante resaltar las cuatro dimensiones de actuación del asesoramiento: comunicación, formación, planificación e innovación. (p. 1 – 28).

En definitiva, sumados a los argumentos con los que se abre este capítulo con respecto a la pertinencia de la gestión del conocimiento en las organizaciones educativas, se puede observar que existen más elementos de relación con este trabajo tales como la transformación, la innovación y la comunicación que son recurrentes en la filosofía del gerente educativo.

## **6. La innovación educativa**

En la búsqueda bibliográfica realizada para esta monografía se han encontrado documentos que hablan acerca de la innovación educativa aplicada a un aspecto particular como por ejemplo para el uso de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación), la electrónica o alguna ciencia, lo cual abre espacio sobre la necesidad de que se estudie sobre la naturaleza de este término y también sobre su aplicabilidad en el campo de la educación preescolar, básica y media complementaria. En esta búsqueda aparecen documentos que tratan la innovación educativa desde la mirada del ámbito universitario, razón por la cual existen aspectos aplicables a la educación en general tales como los principios de las buenas prácticas y las características fundamentales. Sobre las buenas prácticas Laurencio y Farfán anotan:

En el universo de la innovación educativa cada vez adquiere mayor connotación el tema de las buenas prácticas. Las regularidades que se expresan en la literatura consultada refrendan la consideración de la innovación como un ámbito de generación, evaluación y certificación de buenas prácticas. (2016, p. 25)

Aparece un significado de innovación ligado a las buenas prácticas, donde se considera que la innovación (si recurrimos a las definiciones anteriores) es una herramienta, una estrategia, un proceso transformador donde se producen, se evalúan y se certifican las buenas prácticas, éstas pueden comprenderse como decisiones acertadas, acciones oportunas y transformadoras de la realidad educativa de las organizaciones que van en pos de mejorar y marcar un rumbo de éxito.

Los autores previamente citados muestran cómo desde los años ochenta las buenas prácticas educativas han ocupado un lugar importante dentro de círculos académicos referidos a la educación y que escritos como el de Chickering y Gameson establecen los principios de una buena práctica educativa (Laurencio y Farfán, 2016) a saber:

1. promueve relaciones entre profesores y alumnos,
2. desarrolla dinámicas de cooperación entre los alumnos,
3. aplica técnicas activas para el aprendizaje,
4. permite procesos de retroalimentación,
5. enfatiza en el tiempo de dedicación a la tarea,
6. comunica altas expectativas, y
7. respeta la diversidad de formas de aprender. (p. 25)

Dichos principios se mueven dentro de los parámetros de la pedagogía y buscan hacer más significativo el aprendizaje. Más adelante estos principios se tomarán como punto de referencia para establecer los principios de rectores o directivos docentes.

Siguiendo el derrotero Christian Miranda (2005) señala sobre las prácticas pedagógicas innovadoras

[...] el mismo término “prácticas pedagógicas innovadoras” es un concepto donde los estudiosos del tema reconocen diversas orientaciones teóricas y prácticas. Ellas van desde estudiar el concepto innovación en relación a las reformas educativas, hasta las formas de innovación que emergen de las prácticas cotidianas del establecimiento. (p. 66)

Miranda toma desde lo básico, el concepto de innovación, para relacionarlo con los cambios educativos y las buenas prácticas, propuestas que nacen desde el seno o la cotidianidad del establecimiento educativo para proyectarse a la comunidad en general y por qué no, al escenario regional y nacional.

Además de la evaluación (tercer paso) abordada en el capítulo de evaluación, existen otros pasos para el ciclo de adopción y desarrollo de la innovación: El primero, la metacognición donde los agentes involucrados realizan un análisis de limitaciones y potencialidades, más la toma de conciencia de asumir la innovación como principio transformador; es entonces cuando requieren de formación con la que no cuentan. De ahí el nombre de este paso, ir más allá del conocimiento con el que se cuenta. El siguiente paso es el interés de los sujetos y las instituciones por producir los conocimientos necesarios para materializar la innovación, para hacerla tangible. El cuarto, es el ensayo, una especie de tanteo experimental donde se pone en marcha el proceso de innovación a pequeña escala para observar su utilidad real. Por último, la adopción: de acuerdo con los resultados favorables del ensayo se procede a la implementación a mayor escala. (Laurencio y Farfán, 2016, p.24 – 25)

En definitiva, la innovación y para ser más concretos, la innovación educativa es un movimiento de vanguardia, se recuerda aquí que estos movimientos enfatizan en la innovación y se rebelan a los cánones establecidos. El gerente educativo innovador va a la vanguardia, al ritmo de los cambios y los requerimientos que la educación de la sociedad del conocimiento le plantea, y si bien, no demerita los primeros conocimientos adquiridos, no se queda en esa zona de confort, y los toma como punto de referencia de su nueva construcción de conocimientos.

## **6.1. El gerente educativo y el proceso de innovación**

En esta instancia, el rector o directivo docente ya ha tomado conciencia de que el rol asumido tiene múltiples implicaciones, que debe ser un auténtico gerente educativo y entrar de lleno en el ámbito de las buenas prácticas, las cuales, desde el trabajo de Epper y Bates (2004), citados por Laurencio y Farfán (2016), presentan cuatro características

1. Contribuyen a mejorar el desempeño del proceso.
2. Responden a una experiencia sistematizada, documentada y experimentada. Su diseño se realiza desde un enfoque innovador.
3. Aplican métodos de excelencia basados en la innovación.
4. La categoría de "buenas prácticas" las hace extrapolables a otros contextos. (p. 26)

De nuevo se observa la estrecha relación entre buenas prácticas e innovación. Las características señaladas muestran aportes sobresalientes en el proceso como por ejemplo, la sistematización de la experiencia innovadora que le da rigurosidad al trabajo y la aplicabilidad o proyección a otros contextos.

A lo largo de este trabajo se han analizado varios aspectos que permiten trazar algunas directrices para emprender procesos de innovación. Los principios expuestos en un acápite anterior se toman como base para establecer los principios del gerente educativo

1. Posee las cualidades necesarias de acuerdo con su rol
2. Crea un espacio agradable para trabajar
3. Fortalece las relaciones entre los diferentes organismos de la comunidad educativa
4. Promueve con el ejemplo la formación continua
5. Establece canales efectivos de comunicación

6. Potencia el trabajo en equipo
7. Crea espacios para la socialización de experiencias y la colaboración
8. Ofrece estímulos o reconocimientos por los logros alcanzados

En adelante se hace hincapié en los aspectos de dos principios, iniciando con las cualidades que se requieren para ser un gerente educativo. Desde el artículo de Díaz et al. (2015) se ofrecen las siguientes características de un líder: debe ser visionario, integral, emprendedor, responsable, disciplinado, constante, persistente y organizado frente a su equipo de proyecto (p. 59 -60), pueden agregarse el ser: mediador para la resolución de conflictos, analista de situaciones problemáticas e identificador de potencialidades de los integrantes de su comunidad educativa.

En segundo lugar se tiene que en el proceso innovador es primordial la comunicación. El diálogo le ofrecerá al gerente educativo una amplia gama de posibilidades puesto que

La capacidad generativa de las personas que trabajan en un contexto de diálogo ofrece posibilidades no anticipadas ni pensadas, transforma potencialidades en nuevas realidades operativas y existenciales, y acerca la experiencia al carácter abierto y siempre incompleto del aprendizaje, la coconstrucción y la creatividad. (Fried Schnitman, 2010, p.54)

Con la creación de espacios para el diálogo, los integrantes de la comunidad educativa están en capacidad de plantearse una serie de interrogantes acerca de sus expectativas y posibilidades de acción. Desde allí surgirán las ideas, que trabajadas en grupo, se materializarán en soluciones y planes de trabajo. Para cerrar cada ciclo se termina con espacios de reflexión y análisis, y se aportan nuevas ideas para iniciar un nuevo ciclo de innovación.



Por otra parte, la creatividad del gerente educativo opera en el proceso innovador como ejemplo y eje impulsor ya que se parte de la individualidad del líder para reflejar en su equipo de trabajo la visión de cambio

La habilidad creativa de un individuo es función de sus habilidades intelectuales, conocimiento, estilo de pensamiento, motivación y entorno. Las habilidades intelectuales más importantes para el pensamiento creativo incluyen la habilidad de contemplar los problemas de formas no convencionales, la habilidad de analizar qué ideas merece la pena perseguir y cuáles no, y la habilidad de articular aquellas ideas ante otros y convencer a otros de que las ideas merecen la pena. (Schilling, 2008, p. 17).

Esto es, el gerente educativo es modelo a seguir porque desde su propia creatividad tiene la capacidad de analizar a fondo y con mente abierta, las problemáticas de su institución, proponer y descartar ideas, exponer planes con claridad a su equipo de trabajo con el fin de mostrarle la viabilidad y pertinencia de sus ideas.

Brevemente se retoma la afirmación expuesta con anterioridad sobre el liderazgo como reto a la iniciativa del gerente educativo por lo que se toman, para cerrar este trabajo, los nuevos desafíos de la gerencia educativa. Dichos desafíos sintetizan varios de los aspectos expuestos a lo largo de esta monografía dado que al poner en marcha un proceso de innovación se transforma la realidad de la institución y se hace de ella una organización del conocimiento y una organización que aprende, y actuar en consecuencia con estos desafíos implica asumir grandes retos puesto que se reconocen las propias limitaciones y se implementan estrategias diferentes. (Ramírez, 2009).

## **Conclusiones y recomendaciones**

Si existe un campo en el que todavía no se ha dicho la última palabra es en la educación. Los modelos, corrientes y procesos innovadores son solo puntos de referencias para la creación de nuevos escenarios de conocimiento en torno a las organizaciones educativas. Por lo tanto, el compromiso de los actores de la educación es el de seguir trabajando para producir, actualizar, replantear o resignificar dichos conocimientos.

Ahora bien, la educación al estar inmersa en la sociedad de la información requiere que los integrantes de las instituciones educativas se apropien de las herramientas tecnológicas disponibles, como las Tecnologías de la Información y la Comunicación, con el fin de estar a la vanguardia de los cambios que se producen en este mundo globalizado donde la educación debe estar contextualizada y promover la formación de individuos competentes, entendidos como seres capaces de adaptarse y actuar en diferentes campos y situaciones.

La innovación como proceso, atraviesa todos los aspectos del establecimiento educativo: prácticas pedagógicas, funciones, relaciones interpersonales, situaciones administrativas, currículos y el Proyecto Educativo Institucional, y transforma todas las prácticas escolares. Para finalizar cada ciclo innovador se debe terminar el proceso de evaluación en el cual quedará constancia de los detalles del antes, el durante y el después de este arduo trabajo renovador. Las ideas son los motores del conocimiento. Una idea puede cambiar el mundo y en los procesos de innovación las ideas son las que pueden lograr las transformaciones más esperadas. Hablar de innovación siempre implica pensar en el cambio.

Por su parte, el gerente educativo debe establecer canales de comunicación eficientes, eficaces y oportunos, en los cuales siempre exista espacio para la retroalimentación y la

reflexión. Debe ser un auténtico líder y no uno disfrazado puesto que la responsabilidad que recae sobre los hombros del rector o directivo es grande en la medida en que es un funcionario público y este título implica un trabajo de servicio que va más allá de la satisfacción de sus intereses personales. El líder es un movilizador de acciones. En este sentido, es práctico que su proceder siempre siga las máximas del entendimiento común humano de Kant (1977): Pensar por sí mismo, Pensar en el lugar del otro, pensar siempre de acuerdo consigo mismo (p. 199 – 200).

El ministerio de Educación Nacional debe capacitar, de manera permanente, a los rectores o directivos docentes en administración y actualizarlos en conocimientos pedagógicos, y debe ofrecer espacios para la socialización de experiencias significativas.

## Referencias

- Bachelard, G. (1978). *El racionalismo aplicado*. Buenos Aires: Editorial Paidós S. A.I.C.F.
- Crul, M.R. & Diehl, J.C. (2007). *Diseño para la sostenibilidad: un enfoque práctico para economías en desarrollo*. Alemania: UNEP DTIE
- Díaz, F; Gonzalez, R; Medellín, V. (2015). Cualidades de un líder para la Gestión de Proyectos. En: *Ventana Informática* No. 33 (jul-dic). Manizales (Colombia): Facultad de Ciencias e Ingeniería, Universidad de Manizales. p. 57 – 71. ISSN: 0123-9678
- Echeverría, J. (2008). *El Manual de Oslo y la Innovación social*. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura. Madrid. (pp. 609-618)
- Fried Schnitman, D F; (2010). Perspectiva generativa en la gestión de conflictos sociales. *Revista de Estudios Sociales*, () 51-63. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81514696005>
- Kant, I. (1997). *Crítica del juicio*. Madrid: Editorial Espasa-Calpe, S.A.
- Laurencio Leyva, Amauris, & Farfán Pacheco, Pablo Cornelio. (2016). La innovación educativa en el ámbito de la responsabilidad social universitaria. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(2), 16-34. Recuperado en 14 de febrero de 2017, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142016000200002&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000200002&lng=es&tlng=es).

Malpica Lander, C; Granell de Aldaz, E; (1999). Formación para el Liderazgo. *Academia. Revista Latinoamericana de Administración*, () 47-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71602305>

Mijangos Noh, Juan Carlos, & Manzo Cabrera, Karla Sugely. (2012). Gestión del conocimiento de tres cuerpos académicos consolidados del área educativa. *Sinéctica*, (38), 1-13. Recuperado en 19 de febrero de 2017, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2012000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000100006&lng=es&tlng=es).

Minakata Arceo, Alberto. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela: Notas para un campo en construcción. *Sinéctica*, (32), 17-19. Recuperado en 19 de febrero de 2017, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2009000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2009000100008&lng=es&tlng=es).

Miranda Jaña, C; (2005). Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica. *Estudios Pedagógicos*, XXXI ()

Pérez, A. (2016, 11, 18). Rectores de colegios oficiales dedicados a temas administrativos y no a la educación. *Dinero*. Recuperado de <http://www.dinero.com/columnistas/articulo/rectores-de-colegios-oficiales-dedicados-a-tareas-administrativas-y-no-a-la-educación-por-angel-perez/239095>

Ramírez, L. (2009). Los nuevos desafíos de la gerencia educativa. En: Educación y Educadores volumen 7 (ago). Facultad de Educación, Universidad de La Sabana. p. 113 – 136.

Romero, Claudia A. (2007). Gestión del conocimiento, asesoramiento y mejora escolar. “El caso de la escalera vacía”. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*. Vol 11,1(2007), 1 – 28. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/17487>

Sánchez-Reyes, J B; Barraza-Barraza, L; (2015). Percepciones sobre liderazgo. *Ra Ximhai*, 11() 161-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596010>

Schilling, M. (2008). *Dirección estratégica de la innovación tecnológica*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S. A. U.