



Liderazgo e innovaciones pedagógicas como puntos de partida para lograr una educación de calidad¹

Leadership and pedagogical innovations as starting points to achieve a quality education

Lázaro Liusvangs Blanco Figueredo²

Universidad de Granma, Cuba

Recepción: 5 de junio de 2017 - Aceptación: 10 de octubre de 2017

Resumen

La principal función del liderazgo educacional es hacer frente al cambio educativo. Sin embargo, la práctica pedagógica demuestra que no todos los directivos educacionales poseen la preparación para liderar con efectividad las iniciativas e innovaciones pedagógicas que surgen en las escuelas para alcanzar de modo continuo mejores índices de calidad. Limitación provocada en lo fundamental, por la tendencia a nivel mundial de concebir la mayoría los diseños curriculares de postgrado orientados hacia a la formación de competencias de profesionales para la investigación. Es un error metodológico dejar la espontaneidad en los directivos educacionales el desarrollo de competencias para la gestión de las innovaciones, ya que la gestión de la calidad está condicionada de manera significativa por el carácter científico e innovador del proceso. Es objetivo de este trabajo reflexionar sobre las contribuciones del autor mediante actividades de postgrado a la formación permanente de líderes educacionales gestores de la actividad científica y de innovación. El diseño de las actividades de postgrado que se proponen tiene como concepción las relaciones dadas entre las áreas: sistema de conocimientos; sistema de habilidades; acción y la axiología. Sobre la base de este diseño curricular se ha elaborado y aplicado durante ocho años un conjunto de acciones de capacitación a directivos y docentes en Cuba, que se proponen en el curso internacional "Liderazgo y gestión en la actividad científica y de innovación".

Palabras clave: Formación, gestión, actividad científica, innovación.

Abstract

The main function of educational leadership is to cope with educational change. However, pedagogical practice shows that not all educational managers are prepared to effectively lead the initiatives and pedagogical innovations that arise in schools to continuously achieve better quality indices. Limitation provoked in the fundamental, by the tendency at world-wide level to conceive the most curricular designs of postgrado oriented towards the formation of competences of professionals for the investigation. It is a methodological error to leave to the spontaneity in the educational directors the development of competences for the management of the innovations, since the management of the quality is conditional of significant way by the scientific and innovative character of the process. It is the objective of this paper to reflect on the contributions of the author through postgraduate activities to the ongoing formation of educational leaders managers of scientific activity and innovation. The design of the postgraduate activities that are proposed has as conception the relations given between the areas: system of knowledge; System skills; Action and the axiological. Based on this curriculum design, a set of training actions for managers and teachers in Cuba has been developed and implemented for eight years, which are proposed in the international course "Leadership and management in scientific and innovation activity".

Keywords: Training, management, scientific activity, innovation.

Cómo citar el artículo: Blanco, L.L. (2017). Liderazgo e innovaciones pedagógicas como puntos de partida para lograr una educación de calidad. *Revista científica EDUSER*, 4(1), 1 - 15, <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/EDUSER/issue/view/190>

¹ El trabajo de investigación se realizó gracias al apoyo de Instituciones de Educación Superior y de tres Direcciones Municipales de Educación de la provincia Granma, Cuba.

² Maestro en Ciencias, docente de investigación a tiempo completo en Universidad de Granma, Cuba.

Introducción

Gestión y liderazgo son dos elementos integradores de la calidad en las instituciones docentes. La gestión se relaciona más directamente con las estrategias, la eficacia y los objetivos de los procesos docentes y educativos, en tanto que el liderazgo se vincula con la guía de los valores, los propósitos, la pasión, la motivación y la movilización de los distintos actores del sistema para que funcionen en correspondencia con los objetivos.

Al reflexionar sobre el liderazgo en educación son muchas los conceptos que pueden representar esta idea: poder, autoridad e influencia. Al hablar de líderes quizás se piense en actores concretos de grandes acontecimientos histórico-sociales. Sin embargo, las investigaciones sobre el liderazgo han sido más variadas y lo han abordado de modo muy significativo en el mundo del trabajo. Dadas múltiples facetas del liderazgo, los investigadores se han centrado en áreas específicas para su estudio como: la posición del poder, el estudio de las características de la personalidad, el proceso de influencias, el estudio de la situación o contexto dónde se produce el liderazgo, las características de los seguidores y el estudio de la dinámica que provoca la aparición del líder en un grupo determinado, entre otras.

El liderazgo es una de las competencias que distingue el nivel de preparación de los directivos para el desempeño profesional. En las ciencias de la educación se reconoce el liderazgo como un asunto eminentemente humano, por tanto, se defiende la idea de considerar significativo su formación y desarrollo. Líder es la persona que tiene seguidores. El líder educacional es sumamente importante en la conducción de los procesos y en logro con eficiencia, efectividad y eficacia de los objetivos establecidos en los programas educativos, pues es capaz, a partir de su sistema de influencias y no únicamente desde sus funciones gerenciales o administrativas, de aglutinar al colectivo pedagógico bajo su mando y conducirlo de forma consiente y efectiva a los estándares de calidad comprometidos con la sociedad.

Al respecto Chiavenato (2000, p. 78) sostuvo que: “El liderazgo es la capacidad de influir en las personas para que ejecuten lo que deben hacer (...) incluye dos dimensiones: la primera es la capacidad supuesta de motivar a las personas para que hagan aquello que debe realizarse, la segunda es la tendencia de los subordinados a seguir aquello que perciben como instrumento para conseguir sus objetivos y satisfacer las necesidades personales”.

En ese mismo sentido el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de Buenos Aires (2010, p. 77), definió al liderazgo como: “El conjunto de procesos que orientan a las personas y a los equipos en una determinada dirección hacia el logro de la excelencia y el aprendizaje organizacional, primordialmente por medios no coercitivos”. En ambas definiciones resalta la idea de la voluntariedad que debe lograr el líder en los integrantes del grupo que dirige para que se esfuercen por alcanzar de modo consiente, con eficiencia y plena responsabilidad las metas que el colectivo ha jerarquizado, en correspondencia con las aspiraciones y necesi-

dades de cada uno de sus miembros; o sea, el liderazgo es la capacidad de algunos hombres de influir en la voluntad de otros.

Es cierto que no todo directivo tiene la capacidad de liderar su colectivo pedagógico; no obstante, buenos directivos aportan a la institución docente un grado significativo de orden, estabilidad y coherencia a dimensiones claves tales como la calidad y eficiencia del proceso docente educativo. La principal función del liderazgo educacional es hacer frente al cambio educativo. Proceso de transformación que debe afrontarse a partir de una efectiva gestión de la actividad científica y de innovación pedagógica. Según Stenhouse (1986, p. 45), en las organizaciones docentes “el centro de la investigación y del desarrollo, es el profesor: solo el propio profesor puede cambiar al profesor.”

El líder educacional en su ejercicio establece la unidad entre el propósito, la gestión educacional y el ambiente interno de la institución docente de modo que los profesores pueden participar plenamente mediante sus iniciativas y propuestas innovadoras para lograr los objetivos de la calidad. Solo cuando los docentes reconocen a los directivos educacionales como líderes en la búsqueda continua de la mejora de la calidad, aceptan de modo consiente esta meta como filosofía de trabajo. Crosby (1979, p. 18), uno de los teóricos más importantes de la calidad confirmó en sus estudios como principio de la gestión que “la calidad viene de la prevención, y esta es resultado del entrenamiento, la disciplina, el ejemplo, el liderazgo y otros factores”. También el investigador peruano Ruiz (2011, p. 24) en su tesis de maestría comprobó la existencia de una correlación significativa entre el liderazgo educacional y la eficacia pedagógica institucional.

El ejemplo personal y profesional con el cual cada líder demuestra su compromiso con la institución docente, posibilita convencer al personal sobre la importancia de la calidad y ayuda a vencer la natural resistencia al cambio. Tales líderes educacionales ofrecen un ejemplo positivo, motivan a pensar la educación sobre enfoques diferentes, más eficaces y refuerzan de modo permanente la formación de nuevos valores profesionales en sus compañeros; o sea, el líder, no es un simple administrativo, es un educador. A partir del sistema de influencias que ejerce sobre el resto del colectivo es capaz de transformar determinadas actitudes y modos de actuación en sus compañeros de trabajo.

A diferencia del administrativo que ve en sus colegas de trabajo subordinados, el líder compromete a colaboradores para alcanzar las metas. Sin un liderazgo sólido el personal docente puede confundirse con respecto a lo que se espera de cada uno de ellos, al preguntarse cuáles son realmente los objetivos de la gestión y las vías más idóneas para alcanzarlos, lo cual puede dilatar las acciones de mejora continua del proceso docente educativo. El consejo directivo de las instituciones docentes debe crear un ambiente en el que los docentes y los directivos intermedios estén capacitados para generar y aplicar acciones de mejora continua al proceso docente educativo, sin temor a descubrir y comunicar aquellos aspectos que no funcionan bien en la escuela. En este caso, los líderes educacionales deben aceptar la información exacta, aun cuan-

do sea negativa; de otro modo, los docentes pueden reportar solo buenos resultados y podrían incluso falsificar los informes de calidad, por temor a ser evaluados negativamente.

Una pregunta para reflexionar es ¿la escuela es solo una institución dedicada a la enseñanza o también es una organización que aprende? Según Garvin (1988, 1994, 1998, 2008) la gestión de la calidad también depende de la capacidad institucional de aprender de su experiencia. Para Garvin las organizaciones inteligentes son expertas en cinco actividades en su gestión: la solución de problemas (mediante redes de creatividad e innovación), la puesta en práctica de nuevos conocimientos, el aprendizaje organizacional (individual y colectivo) a partir del análisis de los éxitos y fracasos, el desarrollo de las mejores prácticas sobre la base de los logros alcanzados, y la difusión rápida del “saber –hacer” por toda la organización. Un proceso de aprendizaje y desarrollo institucional, que adquiere un carácter muy propio en cada centro escolar y vale la pena conocer.

En este sentido, en la actualidad en modelos educativos avanzados como en Finlandia, Singapur, Cuba, Perú, México, Brasil, Chile, Argentina entre otros, gran parte de las instituciones docentes, son reconocidas como centros sociales productores y gestores de conocimientos científicos; o sea, son organizaciones educativas capaces de producir “el saber” que le hace falta para mejorar de forma continua su realidad. Por citar un ejemplo, según la Red Educativa Mundial (2016) en Finlandia, el cual muchos expertos consideran el modelo educativo más avanzado del planeta, es más fácil obtener un cupo para un doctorado en psicología, que una plaza para desempeñarse como profesor de enseñanza básica.

Según la experiencia finlandesa, es un requisito esencial para ser docente de una escuela regular que el aspirante sea master o doctor en ciencia, categorías académicas y científicas que sin lugar a dudas avalan la calidad de los resultados. Una pretensión en la que los docentes latinoamericanos deben poner su atención hacia los próximos años, sin desconocer que en la actualidad según la Unesco (2014), cerca del 25 % de los 6,4 millones de docentes para la educación primaria y secundaria en América Latina y el Caribe no cuenta con una formación docente certificada.

Las ideas anteriores revelan el papel protagónico que desempeña la innovación pedagógica como herramienta estratégica en la mejora continua de la educación; pero, al constituir el resultado científico en un producto intangible, no puede ser administrado como sucede con los recursos materiales. La calidad educativa depende de la competencia de los líderes educacionales para orientar e implicar al personal docente en actividades innovadoras y ser capaz de promover la aplicación de los principales resultados de investigación útiles y probados en todos los escenarios pedagógicos donde sea posible. Aunque ello debe desarrollarse mediante un adecuado proceso formativo de postgrado, para alcanzar los conocimientos, las habilidades y los valores en los líderes educacionales que le permitan gestionar con eficiencia y eficacia tal proceso.

En este sentido es usual que, en el ámbito mundial, la mayoría de los diseños curriculares,

tanto de pregrado como de postgrado, vinculen los contenidos referidos a la actividad científica y de innovación, al desarrollo de conocimientos, habilidades y competencias (Stenhouse, 1975, p. 13) en los cursillistas para realizar las investigaciones científicas; o sea, en la mayoría los diseños curriculares de postgrado se observa una tendencia a la formación de profesionales como investigadores. Sin embargo, vale la pena preguntarse ¿qué valor representarían docentes bien preparados como investigadores, inclusive con buenos resultados científicos, en instituciones educativas con líderes carentes de la competencia para gestionar la actividad científica y la innovación a ciclo completo?

Como se conoce, el carácter investigativo de los currículos de pregrado y postgrado, permite el desarrollo de un pensamiento crítico, renovador y transformador. Además, fomenta la búsqueda del conocimiento, desarrolla habilidades y competencias investigativas, que constituyen la base para encontrar soluciones estables y duraderas a los problemas que se encuentran en las fronteras de la ciencia y a los problemas técnicos o metodológicos que puedan surgir durante el desempeño profesional, pero que adquieren como proceso de aprendizaje un marcado carácter individualizado.

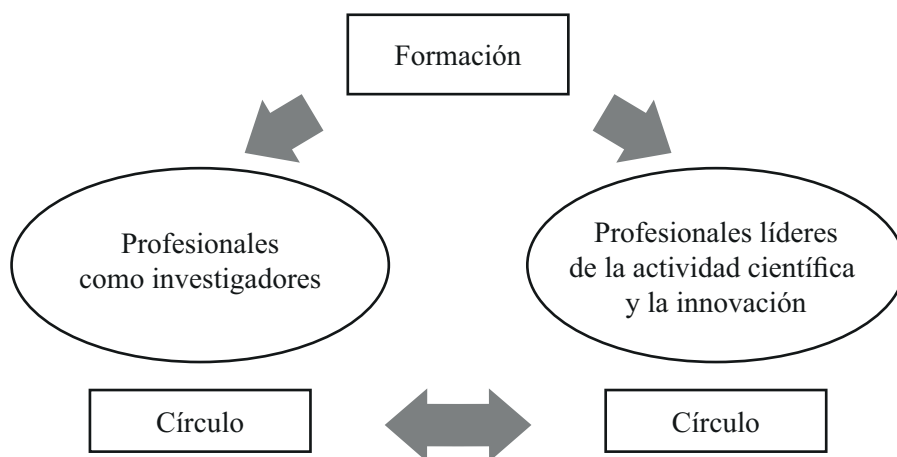


Figura 1. Formación y la inclusión de los profesionales investigadores, la actividad científica y la innovación en el currículo

Aunque, la actividad científica y de innovación en la actualidad constituye actividades sociales de aprendizaje individual y colectivo, su desarrollo se produce mediante un intercambio sistemático y multilateral de conocimientos entre sus actores (directivos, investigadores y el colectivo pedagógico); por tanto, es la propia ciencia de la educación en su desarrollo la que exige una renovación en los diseños curriculares de formación de profesionales, hacia currículos de postgrado para la formación de líderes gestores de la actividad científica y la innovación pedagógica.

Como resultado de la observación empírica realizada por el autor al desarrollo de la gestión de la actividad científica y de innovación en algunos centros escolares de su entorno y considerando los intercambios sostenido con distintos colegas investigadores latinoamericanos, se identificaron como los errores más comunes cometidos en las instituciones docentes al gestionar la actividad científica y de innovación a ciclo completo, lo siguientes:

- la existencia de limitaciones en la generación de climas propicios para la creación y la innovación.
- insuficiencias en la implicación consciente y sistemática de líderes educacionales y docentes investigadores en la gestión a ciclo completo de los procesos de investigación e innovación.
- no siempre se vincula la difusión de la innovación pedagógica con el valor estratégico que representa para la escuela, en el empeño de elevar los índices de calidad de la educación.
- la evaluación del proceso de investigación e innovación pedagógica no siempre se concibe en relación sistémica con el resto de los resultados de los proceso docente - educativo.

Los errores antes mencionados se interpretan como consecuencia de limitaciones en la formación profesional de líderes educacionales. Un proceso de formación planificado y sistemático puede contribuir de manera significativa a la adquisición de las competencias necesarias para liderar la gestión de calidad en la escuela por parte del personal docente, lo cual permite, identificar como problema científico: ¿Qué modelo de educación postgraduada favorece en líderes educacionales la formación de la competencia gestión de la actividad científica y de innovación? A partir de la interrogante anterior se convierte en objetivo de este trabajo, reflexionar sobre las contribuciones realizadas por el autor mediante actividades de postgrado a la formación permanente de docentes para su desempeño como líderes de la actividad científica y de innovación.

El líder educacional en su ejercicio debe ser capaz de orientar las investigaciones, elevar los niveles de compromiso, motivación e identidad profesional con la ciencia entre los miembros de su colectivo, fomentar la sistematización de los resultados científicos y de innovación, promover la evaluación del impacto que producen los resultados científicos en los índices de calidad de la educación. Esta debe ser capaz, de promover la calidad educacional a partir de la gestión de la actividad científica y de innovación a ciclo completo. Justamente, la actividad educativa de postgrado es garantía de una preparación profesional adecuada y el desarrollo de las potencialidades de liderazgo en los profesionales de la educación.

Método y resultados

La investigación se ha estructurado a partir del enfoque sistémico y desde una concepción dialéctica, lo que permite revelar los procesos que tienen lugar en la formación de profesionales

gestores de la actividad científica y que constituyen sus componentes, los cuales, al interactuar de modo dinámico, determinan las regularidades, cualidades y funciones que caracterizan al proceso de formación como un todo. Para validar los resultados obtenidos se emplearon métodos teóricos de investigación como: el analítico – sintético; inductivo – deductivo y el sistémico – estructural – funcional, necesarios en la construcción del marco teórico referencial de la investigación.

Se emplearon métodos de investigación empíricos como la observación científica; la encuesta; la entrevista y el pre-experimento, para obtener información relevante sobre el desarrollo actual del objeto, identificar sus principales limitaciones y las transformaciones ocurridas después de aplicada las actividades de postgrado. De la estadística descriptiva, las medidas de tendencia central (moda, mediana, media) se utilizaron al cuantificar, procesar, interpretar y analizar los datos obtenidos como parte de los resultados de investigación. El objetivo de la investigación se orientó al diseño de un modelo curricular para favorecer la formación de docentes como gestores de la actividad científica y de innovación.

Para determinar la pertinencia y la factibilidad de las actividades de superación diseñadas se aplicó el método empírico criterio de expertos, para la aplicación del método se cumplió el siguiente organigrama: selección la muestra de expertos (31 candidatos) evaluación de su competencia (con un coeficiente de competencia alto [entre, $8 < K < 1.0$] se identificaron 18 candidatos y con coeficiente de competencia medio [entre, 6 y ,7] identificados 3 candidatos, lo cual representa un alto nivel de preparación de los especialistas seleccionados) selección de los expertos (21 expertos); elaboración, aplicación de las encuestas; análisis y comparación estadística de los resultados.

Los expertos seleccionados incluyeron una variada gama de especialistas, de ellos 11 doctores en ciencias pedagógicas con amplia experiencia en el diseño y aplicación de programas de pregrados y postgrados, 5 doctores en ciencias pedagógicas especializados en temáticas afines a la dirección, gestión y administración de procesos educativos; 2 master en educación, metodólogos municipales de investigación; 1 master en educación, subdirector de filial pedagógica y 2 master en educación, asesores de ciencia y técnica de escuelas.

El proceso de consulta se desarrolló en dos rondas, para ello se les suministró a los expertos documentos que contenían en cada caso la propuesta del sistema de preparación y superación para asesores de ciencia y técnica de instituciones docentes. Durante la primera ronda, las preguntas fueron generales semiabiertas alrededor del proceso formación de líderes gestores de la actividad científica, con la posibilidad de valorar alternativas por parte de los expertos. En la segunda ronda se realizaron preguntas específicas y en esta ocasión cerradas. Con el fin de precisar el grado de concordancia entre las valoraciones dadas por los expertos, se calculó el coeficiente de concordancia de Kendall, así como su significatividad estadística. Para realizar el cálculo se utilizó el paquete estadístico SPSS 11.5.1 para Windows y se aplicó la prueba no

paramétrica para K muestras relacionadas, en este caso K es la cantidad de indicadores (10) sometidos a juicio de los 21 expertos.

En una primera ronda de consulta.

Los expertos coincidieron en perfeccionar algunos objetivos específicos del sistema de preparación y superación para líderes gestores de las innovaciones en instituciones docentes, así como en alcanzar una mayor precisión de los contenidos por temas, del curso, de este modo, se rediseñó el contenido del curso en cuatro temas fundamentales.

En una segunda ronda de consulta.

Al aplicar la prueba antes mencionada, se obtuvo el valor del coeficiente de concordancia de Kendall (W) de ,814 y una probabilidad asociada de ,0; o sea, menor que ,01. Los resultados de la evaluación realizada por los expertos sobre los indicadores sometidos a su criterio, son estadísticamente significativos, por lo que existen evidencias suficientes para plantear, con un 99 % de confianza que los 21 expertos concuerdan, tanto en la calidad y efectividad de las actividades de superación diseñadas para su aplicación en la práctica educativa.

El grado de efectividad en la práctica del sistema de preparación y superación para líderes gestores de la innovación en instituciones docentes, se realizó mediante el experimento y dentro de sus tres variantes se escogió el pre-experimento con pre-prueba y post-prueba con un solo grupo de control. Se utilizó esta variante porque la investigación se ejecutó sin procurarse un control intencional sobre la variable dependiente, ni se utilizaron grupos de comparación.

Esta experiencia se realizó durante el período 2009 – 2015 mediante la preparación metodológica a 97 asesores educacionales de ciencia y técnica en tres municipios de la provincia Granma, lo que constituye el universo de análisis de la investigación. De este universo, se seleccionó una muestra basándose en una serie de criterios, cuyo objetivo era obtener el máximo de riqueza de los contextos pedagógicos objetos de investigación.

Estos criterios fueron:

- representatividad de todas las educaciones.
- representatividad de diferentes categorías académicas.
- representatividad de distintos años de experiencia en la educación.

En el pre-experimento se trabajó con siete educaciones, representadas en la muestra seleccionada en correlación a sus potencialidades numéricas. Para ello fue seleccionada mediante muestreo aleatorio estratificado una muestra integrada por 42 docentes que representa el 43,29 % del universo, lo que la hace significativa estadísticamente para la investigación. Todos los miembros de la muestra poseían titulación académica de licenciados o master en educación,

lo que permitió inferir que todos poseían formación investigativa. El mayor potencial de la muestra se concentró en el rango superior a 10 años de experiencia, lo que lo hizo considerar a la muestra seleccionada, un colectivo experto en educación.

De las actividades de postgrado egresó el 95,23 % de la muestra seleccionada y en controles posteriores a su desempeño, se identificó en el 95 % de los egresados de la muestra una mayor preparación metodológica para gestionar la actividad científica y de innovación. La investigación demostró, además, que el sistema de actividades de postgrado influyó positivamente en:

- una mayor organización de la actividad científica en las instituciones docentes.
- se lograron mejores índices de participación, compromiso e implicación de directivos e investigadores en actividades científica y de innovación con respecto a años anteriores.
- se observó la tendencia a una mayor utilización de los resultados de la actividad científica y de innovación en el proceso de toma de decisiones.
- se apreciaron cambios positivos en los procesos de evaluación profesoral y en la elevación de los índices de calidad de la educación.

Discusión

La educación de postgrado permite el desarrollo continuo, integral y multilateral de la personalidad de los profesionales. De esta manera los cursillistas actualizan contenidos específicos de su profesión, a la vez que profundizan de manera teórica y práctica en los procesos, hechos y fenómenos más significativos del liderazgo en la gestión educacional.

En cuanto a la formación permanente, son muchos los autores de diversas nacionalidades y organizaciones que han definido este concepto en el marco pedagógico, entre los que se destacan: Fernández (1997,1998); Castro (1997); Piñón, (1998); Fernández (1999); Perera (2000); Valiente, Vargas, y Primo, (2001); López (2002); UNESCO (2002); Maheuc (2003); Lastres (2003); García y Addine (2003,2004); Murillo (2004); Castillo (2004); Guilarte, (2005); Torres (2007); Rojas (2009) y Montero (2010) los cuales coinciden en destacar que este tipo de proceso pedagógico es constante, sistemático, dinámico y flexible; su propósito está orientado a la actualización, revisión y renovación de conocimientos del profesor, así como a la reflexión, cambio y desarrollo de actitudes referentes a la transformación de los modos de actuación de los profesionales de la educación. La formación permanente responde a necesidades individuales y colectivas. Diversas son las definiciones que abordan la categoría formación permanente de profesionales, en este caso se retoma la siguiente: Unesco (2002), indicó "...es un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias" (p. 30).

Por lo que el proceso de formación de la personalidad tiene lugar en la apropiación por parte del individuo de la experiencia histórico social, de la cultura material y espiritual que le ha antecedido. Por tanto, depende de la combinación de las condiciones externas e internas al desarrollo de la personalidad. En este sentido es criterio del autor de este trabajo que la formación permanente de docentes líderes de la actividad científica y la innovación constituye el resultado de un sistema de influencias educativas organizadas y sistematizadas, mediante el cual el individuo interioriza de modo significativo las normas valores, actitudes, rasgos del carácter, convicciones e ideales profesionales, aprendidos en sus relaciones sociales vinculadas a la investigación y la innovación pedagógica, y las transforma en modos de actuación personal y colectiva, acorde a los objetivos de la sociedad en que se desarrolla. (Blanco, 2016, p. 54)

La competencia gestión de la actividad científica se define como la configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos (conocimientos, habilidades), motivacionales y cualidades de la personalidad en estrecha unidad funcional que autorregulan los modos de actuación y el desempeño profesional del líder educacional para asegurar la producción y aplicación de conocimientos útiles y probados en el contexto educacional. (Blanco, 2016, p. 18). En correspondencia con la formación recibida el líder educacional aprende a dirigir su conducta, por lo que el proceso de formación permanente de profesionales, es también científico y dirigido. En este empeño se ha diseñado y sistematizado a partir de las experiencias y buenas prácticas en las cuales han trabajado por más de 10 años – y trabajan- un grupo de profesores e investigadores de los departamentos “Pedagogía- Psicología”; “Dirección, Preparación y Superación de cuadros” y “Educación Especial”, de la Universidad de Granma, el Curso Internacional “Liderazgo y gestión en la actividad científica y de innovación”.

El curso internacional persigue proporcionar al personal docente los conocimientos y habilidades que, unidos a la experiencia, mejoren su competencia de gestión de la actividad científica y de innovación. El diseño curricular del curso de postgrado se ha establecido a partir de contenidos esenciales del proceso de formación de competencias y responde a las preguntas siguientes:

- ¿Qué tiene que saber el líder del proceso de innovación? para establecer los objetivos del programa y los conocimientos teóricos que deben ser adquiridos.
- ¿Qué tienen que saber hacer el líder del proceso de innovación? Para precisar los conocimientos y habilidades prácticas.
- ¿Cómo tiene que saber actuar el líder del proceso de innovación? para establecer las actitudes, cualidades, comportamientos requeridos y valores que se desean formar y desarrollar en los líderes educacionales.

A diferencia de la orientación tradicional academicista que puede tener muchos programas formativos de perfil similar; este curso de postgrado se caracteriza por:

- Se enfoca al desempeño laboral y no únicamente al tratamiento de los contenidos.
- Mejora mediante el intercambio y la colaboración, la relevancia de lo que se aprende.
- Genera aprendizajes aplicables a situaciones complejas, al evitar la fragmentación entre los módulos académicos.
- Favorece la autonomía de los individuos en el proceso de aprendizaje.
- Los profesores del curso asumen una concepción de facilitadores del proceso de formación y la de provocar la búsqueda del conocimiento.

Atendiendo a tales precisiones se establece el siguiente marco curricular para fortalecer la formación permanente de los profesionales como líderes de la actividad científica y la innovación en instituciones educativas:

Área de conocimientos

Se refiere los conceptos, teorías, principios, leyes, hechos y fenómenos que deben ser actualizados por el cursillista, durante las actividades de postgrado, sobre gestión, actividad científica e innovación. El conocimiento constituye un proceso socio-histórico de la actividad creadora del hombre, que conforma su saber; sobre la base de él aparecen los fines, intereses, motivos, necesidades de las acciones humanas. Es por esta razón que juega un papel significativo en el proceso de formación de líderes educativos. La construcción del conocimiento es un proceso de carácter contradictorio, que en su desarrollo global avanza en forma de espiral. Este desarrollo supone el enriquecimiento del contenido, su transición recíproca y su lógica específica de movimiento. Mediante este elemento se profundiza en el área profesional objeto del desempeño de aprendiz.

Es muy importante para su construcción durante el postgrado la utilización de métodos productivos del conocimiento (la explicación problémica, la conversación heurística, el trabajo independiente y la investigación en proyectos, entre otros)

Principales contenidos.

1. Teorías sobre gestión, administración, dirección y actividad científica. Modelos y enfoque metodológicos.
2. Métodos y técnicas actuales para liderar organizaciones educativas.
3. Evolución histórica de la ciencia y la tecnología como proceso social. (Enfoque CTS)
4. Dominio de conceptos básicos. (Gestión de la actividad científica y de innovación, ciencia, técnica, tecnología, sociedad, innovación, resultado científico, impacto científico, impacto tecnológico, desarrollo social y pedagógico)
5. Interacciones y límites entre ciencia, tecnología, sociedad.
6. Correlación entre investigación educativa, perfeccionamiento continuo y calidad.
7. Ciclo de gestión de la actividad científica y de innovación.

Área de habilidades

Las habilidades responden al “saber hacer” del cursillista. Constituyen la aplicación exitosa de los conocimientos sobre gestión a tareas prácticas o mentales, por tanto, incluyen el dominio de un sistema complejo operaciones (psíquicas y físicas) necesarias para la regulación racional de la actividad científica y la innovación. Son imprescindibles para el profesional, teniendo en cuenta que son determinantes en el proceso de toma de decisiones.

1. Generales: pensamiento lógico, búsqueda de lo nuevo necesario, enjuiciamiento crítico, informáticas, comunicativas.
2. Investigativas (problematizar, teorizar, modelar, experimentar, comunicar resultados investigativos)
3. De gestión y liderazgo (orientar, implicar, sistematizar, coordinar, comunicar).

Área axiológica

Incluye los sistemas de valores, actitudes, intereses, convicciones, sentimientos e ideales que caracterizan a los líderes educacionales. Está muy relacionada con la actitud ante la ciencia y la manera que resuelve promover determinados tipos de investigaciones y al sistematizar en la práctica los resultados científicos.

1. Ética científica
2. Responsabilidad social frente al uso potencial del conocimiento.
3. Respeto por la integridad de los procesos naturales y sociales.
4. La utilidad práctica del resultado científico.
5. Práctica de la inclusión social.
6. El respeto por la dignidad humana ante las nuevas situaciones generadas por la ciencia.
7. Rechazo a la piratería del conocimiento.

Área de acción

Responde plenamente al componente operativo mediante el cual se gestionan las investigaciones y las innovaciones para transformar los problemas apremiantes.

1. Cumplimiento del ciclo de gestión de la actividad científica y de innovación.
2. Problematización y teorización.
3. Toma de decisiones.
4. Diseño de estrategias de intervención.
5. Proceso de introducción, extensión, sistematización e integración de los resultados científicos a la actividad social y productiva.
6. Evaluación del impacto de las investigaciones.

Objetivo general del curso de postgrado

Contribuir a la formación permanente de profesionales de la educación, mediante la actualización de los conocimientos relacionados con la gestión de la actividad científica y de innovación a ciclo completo, de modo que le permita enfrentar su labor profesional con métodos, procedimientos y estilos de trabajo científicos e innovadores, al transformar los problemas que se presentan en la práctica.

Objetivos específicos

- Argumentar los aportes de las principales teorías y modelos de gestión administrativa al desarrollo de la actividad científica y de innovación.
- Caracterizar la actividad científica y de innovación pedagógica, así como su proceso de gestión a ciclo completo.
- Reflexionar sobre los procesos de comunicación e interacción social entre directivos educacionales y docentes investigadores, así como entre investigadores durante el trabajo en redes de investigación y de estos con grupos sociales externos.
- Fundamentar desde el punto de vista teórico, metodológico y práctico, alternativas de solución a problemas de la gestión de la actividad científica y de innovación en sus respectivos contextos pedagógicos, desde posiciones científicas y éticas.
- Modelar actividades de gestión de la actividad científica y de innovación a ciclo completo, haciendo énfasis en el proceso de la introducción, multiplicación y transferencia de los resultados científicos.
- Comunicar, socializar y transferir los resultados obtenidos.

Conclusiones

1. Las reflexiones anteriores permitieron considerar que el liderazgo educacional y la gestión de las innovaciones pedagógicas sustentan la calidad del cambio educativo. Por tanto, se deben formar líderes educacionales con la competencia: gestión de la actividad científica y de innovación.
2. Se argumenta el marco curricular, base teórica para el diseño del Curso Internacional “Liderazgo y gestión en la actividad científica y de innovación”, el cual por su complejidad y flexibilidad se adapta con relativa facilidad a la realidad peruana, y puede llegar a constituirse en un eslabón significativo que acompañe al MINEDU en el proceso de gestión de la calidad educacional.
3. El diseño curricular presentado puede constituir basamento teórico para una especialización de postgrado de perfil similar.

4. Sobre la base de la formación de líderes gestores de la actividad científica y de innovación, las organizaciones educativas estarán en mejores condiciones de aplicar en proceso docente educativo el conocimiento aportado por iniciativas e innovaciones pedagógicas y así elevar la calidad del proceso docente educativo.
5. A partir de este momento, este proyecto de formación de líderes educacionales queda a disposición de las instituciones educativa peruana, con la intención de acompañarlos en la tarea de elevar, mediante la gestión de la actividad científica y la innovación, la eficiencia, eficacia y efectividad de la educación en el país. Su contenido se recoge en un plegable el cual puede ser solicitado al autor.

Referencias

- Blanco, L; A. Saavedra, X. Sánchez (2015) La gestión de la ciencia y la innovación: sus particularidades en las instituciones docentes, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (abril 2015). Málaga. ISSN: 1989-4155, en línea: <http://www.eumed.net/rev/atlante/07/innovacion.html>
- Blanco, L. (2015) Experiencias sobre la gestión de la actividad científica y de innovación ISBN-13:978-84-16399-51-2, En CD *Actas Oficiales del III Congreso Internacional Virtual Transformación e Innovación en las Organizaciones*. Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, Yucatán, México.
- Blanco, L. (2013) La gestión en la actividad científica y de innovación: Un método esencial para dirigir la escuela. Ponencia. *Congreso Internacional Pedagogía 2013*. ISBN 978-959-18-0881-3. Sello Editor Educación Cubana, La Habana.
- Blanco, L; A, Saavedra y X. Sánchez (2013). La actividad científica y de innovación: componente sustantivo del proceso docente educativo, en la escuela técnica. *Ponencia. III Taller Internacional "La Educación Técnica y Profesional del Siglo XXI"*. ISBN 978-959-18-0831 – 8, Sello Editor de la Educación Cubana, Camagüey.
- Blanco, L. (2009) La generalización de resultados de investigación útiles y probados: Fundamento para la gestión en la actividad de ciencia e innovación que se genera en la escuela. Tesis en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico "Blas Roca Calderío", Manzanillo.
- Bouza, O. (2010) *Desarrollo del ámbito informacional desde perspectiva de la sistematización de la Vigilancia Científica y Tecnológica (VCT) en organizaciones empresariales* (tesis doctoral). Universidad de Granada. España.

- Chiavenato, I. (2000). *Administración. Teoría, proceso y práctica*. Impreso por Quebecor Impreandes, Colombia.
- Crosby, P. (1979). *Quality is Free*, McGraw-Hill Book Company, New Cork.
- Elliott, J. (1988) Teachers as Researchers: Implications for Supervision and Teacher Education. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*. New Orleans, LA.
- Garvin, D. A; A.C Edmondson y F. Gino (2008) ¿Es la suya una organización de aprendizaje?, *Harvard Business Review*, vol 86, no 3, pp 99- 107, Boston
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (2010) *Gestión educativa estratégica*. Módulo 2. Buenos Aires, <http://www.lie.upn.mx>
- Matos, E. C y L. Cruz (2011). *La práctica investigativa, una experiencia en la formación doctoral en ciencia pedagógica*. Ediciones U.O. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba
- Ruiz de la Cruz, G. D. (2011). *Influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del consorcio "Santo Domingo de Guzmán" de Lima Norte*. TESIS para optar el grado de Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Ruiz, J. M. (2011). *Fundamentos teóricos y metodológicos de la dirección y la gestión científica de los procesos educativos*. En *La gestión universitaria y el rol del profesor*. Editorial Félix Varela, La Habana.
- Stenhouse, L. (1986) *La investigación como base de la enseñanza*. Selección de textos por: J.Rudduck y D. Hopkins. Ediciones Morata, Madrid.
- UNESCO (2002). *Formación docente: Un aporte a la discusión: La experiencia de algunos Países*. Chile: OREALC.
- UNESCO (2014). *APUNTES: Educación y Desarrollo Post-2015*. Oficina de Santiago, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Chile.