



Revista Venezolana de Gerencia



Cómo citar: Palacio Sprockel, L. E., Curiel Gómez, R. Y., y Peñaranda De Armas, K. (2022). Innovación en la gestión educativa: actores y procesos. *Revista Venezolana De Gerencia*, 27(Especial 8), 1476-1490. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.47>

Universidad del Zulia (LUZ)
Revista Venezolana de Gerencia (RVG)
Año 27 No. Especial 8, 2022, 1476-1490
ISSN 1315-9984 / e-ISSN 2477-9423



Innovación en la gestión educativa: actores y procesos

Palacio Sprockel, Lilia Esther*
Curiel Gómez, Rebeca Yaneth**
Peñaranda De Armas, Karen***

Resumen

El objetivo de esta investigación se orientó a analizar las innovaciones en la gestión educativa desde la perspectiva de los actores y procesos. Metodológicamente, se trata de un estudio teórico orientado por operaciones mentales para producir explicaciones acerca de fenómenos sociales. Los resultados apuntan hacia: a) transformaciones en las funciones de los actores de la gestión educativa (b) los nuevos actores que irrumpen en la escena de la gestión educativa que constituyen una entrada visible del sector privado en la educación pública; c) procesos de control centrado en las personas y la evaluación cuantativa de contenidos; d) estrategias que proyectan una innovación en la comunicación en la educación. Las conclusiones indican la instrumentalización de la profesión docente, las TIC son un medio y no un fin para el logro de una educación equitativa y de calidad, por lo que apostamos a una tecnología humanizadora.

Palabras clave: Innovaciones educativas; gestión educativa; control; comunicación; Nueva Gestión Pública (NGP).

Recibido: 08.05.22

Aceptado: 20.09.22

* Magister en Gerencia de Proyectos de Investigación y Desarrollo, Universidad Rafael Belloso Chacín. Docente de la Universidad de La Guajira. Email: colombialiliapalacio@uniguajira.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6836-4009>

** Doctorante en Psicología Universidad Simón Bolívar Magister en Desarrollo Familiar. Universidad del Norte Especialista en Desarrollo Familiar Universidad del Norte. Especialista en Pedagogía para el desarrollo del Aprendizaje Autónomo Unad Psicóloga. Universidad Antonio Nariño Docente Asociada Universidad de La Guajira Facultad Ciencias Sociales y Humanas Programa de Psicología Investigador Senior grupo de Investigación Tamaskal categorizado por Colciencias. Email: rcuriel@uniguajira.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8586-6943>

*** Especialista en Mercadeo, Universidad Autónoma del Caribe. Profesional en Administración de Empresas, Universidad del Norte. Docente de Tiempo Completo en la Universidad Minuto de Dios. Programa Administración de Empresas. Correo Personal: kppd3@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5325-2880>

Innovation in educational management: actors and processes

Abstract

The objective of this research was aimed at analyzing innovations in educational management from the perspective of actors and processes. Methodologically, it is a theoretical study guided by mental operations to produce explanations about social phenomena. The results point towards: a) transformations in the functions of the actors of educational management (b) the new actors that burst onto the scene of educational management that constitute a visible entry of the private sector in public education; c) people-centered control processes and the quantitative evaluation of content; d) strategies that project an innovation in communication in education. The conclusions indicate the instrumentalization of the teaching profession, ICTs are a means and not an end for the achievement of equitable and quality education, for which we bet on a humanizing technology.

Keywords: Educational innovations, educational management, control, communication, New Public Management

1. Introducción

La gestión educativa se encuentra hoy impactada por un escenario pospandemia. El conjunto de innovaciones vinculadas al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las cuales venían introduciéndose desde la década de los 90' derivadas de la implantación del modelo de gestión denominado "La Nueva Gestión Pública" (NGP), tomaron su máxima expresión en el período de confinamiento inducido por pandemia del COVID-19. En esta nueva etapa de normalidad relativa, continúa la promoción de innovaciones a la gestión educativa, tanto en sus procesos como en las funciones de los actores.

En este contexto, surgen innovaciones a la gestión educativa en

medio de escenarios de incertidumbre para dar respuesta a una escuela que abre de nuevo sus puertas a la presencialidad. De manera particular, los rezagos pedagógicos que están llegando a las aulas-presenciales, el cumplimiento de una jornada escolar completa, y sobre todo, la continuidad en el uso de la innovación tecnológica conocida como "entornos virtuales de aprendizaje" (EVA) y los distintos software y App en las que se apoyan, han demandado la gestión de prácticas que permitan responder al rediseño de contenidos (cápsulas de aprendizaje) lo que amerita horas de trabajo. También se requiere de dispositivos y/o recursos tecnológicos sofisticados, así como de estrategias organizativas-colaborativas y otros modos de evaluación estudiantil, docente e institucional. Esto coloca al

actor-docente en el cumplimiento de funciones de facilitación, proveedor de recursos y buscadores de información (Rizo, 2020).

Las innovaciones a la gestión educativa, entendidas en este trabajo como intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes e ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas y, a su vez, de introducir en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otras formas de organizar y gestionar el currículum, el centro educativo y la dinámica del aula (Carbonell, 2001); se han materializado en diversas instituciones educativas, sobre todo con un carácter tecnológico.

Ahora bien, al momento de analizar las innovaciones a la gestión educativa, es preciso poner de relieve que la innovación es un concepto altamente relativo, no es aséptica ni neutra, pues está condicionada por posicionamientos políticos, sociales, culturales y epistemológicos, de tal forma que lo que es innovador para una persona o grupo, no lo es para los otros. ¿Qué es innovación y qué no?, depende de la perspectiva y de las representaciones o concepciones de los sujetos involucrados respecto de la sociedad, la cultura. Por otro lado, las innovaciones no son ahistóricas, sino que se definen en función del contexto y del tiempo, por lo cual lo que es innovador en un contexto, no lo es en otro y lo que fue innovador en un momento puede dejar de serlo al convertirse en rutina. Lo que es innovación para una escuela, es tradición en otra (Viñas, 2012).

El carácter relativo, político, cultural, situacional de las innovaciones a

la gestión educativa, permite comprender que en este período pospandemia, las innovaciones a la gestión se ubican en el ámbito de las tecnologías y la performatividad, dado que responden a las demandas del modelo global de gestión en curso llamado la NGP. En este sentido, refiere Bizelli et al, (2021) que las estrategias y recursos de gestión, tales como la comunicación a través de las redes sociales; condiciones de conectividad; diseño de espacios virtuales de aprendizaje; reorganización de contenidos; formularios virtuales de evaluación, entre otros, resultaron ser las innovaciones tecnológicas de la fase de pandemia y pospandemia.

En definitiva, el éxito o fracaso de las innovaciones a la gestión educativa depende, en gran parte, de la forma en que los diferentes actores educativos interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos. Las innovaciones en educación tienen ante sí como principal reto los procesos de adopción por parte de las personas, los grupos y las instituciones. Las TIC son estrategias innovadoras en las que se combinan de manera adecuada elementos tecnológicos, pedagógicos y organizativos, buscando una enseñanza mejor apoyada en otros entornos, pero sus prácticas habituales derivan de la formación presencial y ahora son simplemente adaptadas y redescubiertas en su formato virtual (Salinas, 1999; 2004). El planteamiento del autor, deja de lado las subjetividades, reconfiguraciones y transformaciones que se están operando en el campo educativo a través del uso de las TIC.

La innovación a los procesos de gestión en este período pospandemia constituye uno de los ejes de análisis en este trabajo, dado que estos se traducen en factores complejos que demandan

lógicas distintas a las que se venían implementando en la escuela. Los procesos de gestión involucran todas las decisiones, planes y controles, así como una variedad de operaciones que deben ser organizadas, comunicadas y controladas para acercarse a los objetivos propuestos por la institución educativa. En este sentido, los procesos de gestión dan cuenta del funcionamiento del aula, de los cambios en los recursos básicos: contenidos, materiales y en su manipulación por parte de los actores; las necesidades propias de la infraestructura, cambios en las prácticas de los profesores y de los estudiantes (Salinas, 2004; Campopiano et al, 2015).

Las innovaciones en la gestión educativa también atraviesan procesos como la comunicación, esta ha ido mutando del diálogo cara a cara, administrado entre el docente y los estudiantes a formas de comunicación más líquida. Esto se produce en el ámbito de las innovaciones tecnológicas a la gestión educativa. En este escenario se emplean estrategias como: el foro de consultas, mensajes mediante la plataforma, mensajes por WhatsApp, correo electrónico, llamadas telefónicas, con el fin de asistir o conducir actividades de aprendizaje, así como dar respuestas a las consultas y dificultades expuestas por los estudiantes (Rizo, 2020); aunque más popularmente se conoce el Flipped Classroom o clase invertida a la que nos referiremos más adelante.

Las innovaciones a la gestión educativa, en tiempos de pospandemia, también se expresan en las transformaciones que se suceden en las funciones de los actores que conforman el ámbito educativo. Tomando en consideración los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), encontramos que estos demandan innovaciones/

reconfiguraciones en las funciones de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, entre otros actores, de que daremos cuenta a lo largo de este trabajo.

En el caso colombiano, la pospandemia, destaco dificultades en las funciones de docentes y estudiantes, sobre todo para adecuar rápidamente la infraestructura de hogares y escuelas a las necesidades de conectividad a internet, equipos (computadoras, tabletas, teléfonos inteligentes) requerimientos propios de los entornos virtuales de aprendizaje; lo que pone de manifiesto el acrecentamiento de las brechas educativas, debido a la alta heterogeneidad de capacidades y recursos por parte de las familias y de las escuelas (Leiva y Villarroel, 2021).

Para responder al objetivo que orienta esta investigación, el cual apunta a analizar las innovaciones en la gestión educativa desde la perspectiva de los actores y procesos; se presenta una revisión teórica que, tomando en consideración el contexto pospandemia, profundiza en las innovaciones tecnológicas y los impactos que estas han ido produciendo en la gestión educativa.

2. El papel de los actores en la innovación de la gestión educativa

Se examinan en este apartado las innovaciones introducidas en la gestión educativa, atendiendo de manera particular aquellas vinculadas al papel de los actores que participan en el sistema educativo. Para el desarrollo de este examen se parte del análisis del modelo de gestión dominante en el escenario educativo actual; nos referimos al

modelo denominado "La Nueva Gestión Pública" (NGP).

Este modelo es la referencia teórica para analizar el papel de los actores que participan en el sistema educativo. Se trata de un programa de reforma del sector público, promovido por organismos internacionales, como el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (Manso, 2017). Los principios fundamentales por los que se rige la NGP son: gestión profesional en el sector público; establecimiento de estándares y medidas de desempeño explícitas; mayor énfasis en el control de resultados; desagregar el sector público en unidades más pequeñas; mayor dosis de competencia en el sector público; énfasis en estilos de gestión provenientes del sector privado; énfasis en una mayor disciplina y mesura en el uso de recursos (Hood, 1991).

Este modelo presenta dos vertientes en las que la mercantilización o privatización de la educación se manifiesta. Por un lado, la endógena donde se incorporan en la escuela pública diseños, métodos y prácticas propias del sector privado; y, por otra parte, la exógena donde se presenta una entrada visible y explícita del sector privado en la educación pública (Verger y Normand, 2015).

A partir de este modelo los actores tradicionales: estudiantes, docentes, directivos y padres de familia conviven con nuevos actores, de los que daremos cuenta más adelante. Si tomamos en consideración que son las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) la innovación fundamental sobre la que descansa el modelo de la NGP, encontramos que éstas han innovado y/o reconfigurado las funciones que venían desarrollando los actores tradicionales

de la educación.

Con base en lo anterior, el uso de las TIC, le imprime características particulares a las funciones de los docentes. Así lo refiere, Vargas (2015) al señalar que el papel de los docentes se ha visto transformado: pasó de ser un trasmisor de información a asumirse como profesional activo que va a mejorar su práctica educativa con la innovación y la investigación. Los docentes entonces, han desarrollado habilidades y conocimientos que le permiten mejorar y modificar estrategias de enseñanza y aprendizaje, utilizando las TIC y sus recursos didácticos de apoyo. Flores y Torres (2010) agregan que los docentes han adquirido un nuevo rol relativo a la anticipación y pertinencia del aprendizaje, a través de la evaluación de competencias y creando espacios virtuales de aprendizaje.

Por su parte Viñals y Cuenca (2016) señalan que en la era de las tecnologías de la información y la comunicación, el rol del docente pasa de trasmisor al de organizador, guía, generador, acompañante, coach, gestor del aprendizaje, orientador, facilitador, tutor, dinamizador o asesor. Estos nuevos roles se asientan en la idea de cambiar la transmisión unidireccional del conocimiento por el intercambio horizontal de información. Hoy ya el modelo educativo centrado en el profesor como trasmisor de conocimientos estandarizados a una masa de estudiantes deja de tener sentido.

Ahora bien, las innovaciones, reconfiguraciones, resignificaciones y/o transformaciones que se han suscitado en las funciones del docente durante la era de las TIC, no siempre constituyen una mejora. En este sentido, sostiene McLaren (1997), que las TIC han encontrado su límite, en la medida

que el contrato o acuerdo con base en la información y la comunicación ha demostrado su absoluta incapacidad humanizadora en las relaciones que se dan en la escuela.

Del mismo modo, Quiñones (2017) sostiene que la pregunta sobre el uso de las TIC es ante todo por la manera como la tecnología produce transformaciones en el sujeto, en su identidad, al construir nuevas lógicas, y visiones de vida, que deben ser pensadas por la escuela, lo que significa que la escuela no puede seguir pensando en los usos y dominios de procedimientos del artefacto, sino en éste como cultura, en la medida que se reconocen que de él se derivan intereses, y concepciones que ponen en juego ideas sobre el mundo, su destino y la regulación ética de estos tiempos.

Las innovaciones introducidas a la función docente, derivadas de las tecnologías digitales, reflejan el rendimiento a través de evidencias basadas en estándares numéricos y mediante una instrumentalización de la profesión docente, donde se le erige como garante primordial en la eliminación de las desigualdades educativas. Estas formas de comprender al sujeto-docente representan la lucha por la legitimación discursiva de la educación basada en la cultura de la performatividad. En este sentido, la experiencia docente y el profesionalismo no son síntomas de un buen docente, por el contrario, son la producción de resultados cuantificables mediante la eficiencia y la eficacia los que otorgan la valía del sujeto. Así, la performatividad es la cultura por excelencia de la gubernamentalidad neoliberal (Ball, 2012).

Además, el docente ha de comprender que la innovación curricular y la mejora de los resultados del sistema educativo no están supeditadas al uso

de las tecnologías educativas, más bien aluden al ejercicio reflexivo por parte de docentes y estudiantes sobre qué significa enseñar y aprender, así como los factores que inciden directa y esencialmente a esa doble labor. No cabe duda que los resultados obtenidos de ese ejercicio reflexivo, concretados en nuevas programaciones y materiales didácticos, se pueden ver mejorados por el uso de las TIC, pero en ningún caso condicionado por éstas (Universidad Miguel Hernández de Elche, 2012).

La orientación de las políticas educativas destinadas a convertir al profesorado en meros usuarios didácticos cuya función sea la gestión curricular de estos medios en el aula, son políticas que solo buscan la alienación al profesorado y el mantenimiento del orden establecido. Esto se ve materializado en el planteamiento de Rizo (2020) al afirmar: "en su rol administrativo el docente debe conocer el software para poder generar subconferencias, grupos de trabajos y poder mover o borrar mensajes de la conferencia". Pareciera un reduccionismo a lo que queda relegado el rol docente.

En general, los docentes han ido perdiendo autonomía sobre el proceso de enseñanza, el cual se restringe al mínimo, pues son otros los que planifican, definen, reglamentan y controlan todo el proceso, reduciendo su papel al de un administrador del currículo. Pierde así la inteligencia del proceso en la medida en que pasa a ser un ejecutor de los planes diseñados en las oficinas de planificación ministerial, en donde se elabora el paquete curricular de objetivos operacionales, actividades para su logro, sugerencias metodológicas e indicadores de evaluación del proceso, siempre en función del conjunto de comportamientos, habilidades y

destrezas que el alumno debe adquirir al finalizar cada curso (Martínez, Noguera y Castro, 1994).

En síntesis, el uso de las TIC como recurso que ha impactado sobre las funciones de los docentes, amerita una recontextualización en su práctica que permita superar las directrices de la NGP para el uso de las tecnologías en la escuela, y con capacidad, trazar caminos en los cuales se concrete una reflexión pedagógica específica sobre una tecnología humanizadora.

Por otra parte, al examinar las innovaciones a la gestión educativa y su incidencia en los nuevos roles de los estudiantes, encontramos en el literatura un discurso que descansa en el “deber ser” del estudiante en la era de las TIC. Así lo reflejan los planteamientos de Rizo (2020) al señalar que el estudiante ha pasado de un rol pasivo en la enseñanza tradicional-presencial a un rol activo en los procesos de aprendizaje bajo la modalidad virtual con el apoyo de las TIC, siendo ahora autogestor, de sus procesos de aprendizaje con alto compromiso y responsabilidad frente al desarrollo de actividades relacionadas con la formación académica, personal, profesional; con capacidad de optimizar el tiempo y los recursos a su alcance teniendo en cuenta que, en lo relacionado a las TIC, deberá actualizarse permanentemente.

Si bien es cierto, como señalaba Salinas (1999) que la educación virtual aspiraba que los nuevos roles de estudiantes y docentes se orientaran hacia: el acceso a un amplio rango de recursos de aprendizaje, control activo de los recursos de aprendizaje, acceso a grupos de aprendizaje colaborativo que permitan al alumno trabajar con otros para alcanzar objetivos en común y experiencias en tareas de resolución

de problemas que son relevantes para los puestos de trabajos contemporáneos y futuros; no siempre la realidad se comporta de esa manera, particularmente en el control de los recursos de aprendizaje, donde el estudiante sin la orientación adecuada se introduce en la búsqueda de recursos de aprendizaje no pertinentes o riesgosos.

Finalmente, en relación a las innovaciones a la gestión educativa introducidas en las funciones de los directivos de las instituciones educativas, encontramos que el director tradicionalmente se ocupa de monitorear la asistencia de los docentes, el registro y reporte de estadísticas escolares a las instancias superiores, el avance de obras de infraestructura escolar, los resultados del aprendizaje de los estudiantes; en lo concreto, se encarga de la gestión de procesos y de los recursos físicos, económicos y humanos (Campopiano, 2015; Molina, 2012).

Las prácticas básicas que desarrollan los directores educativos se refieren, de acuerdo Hopkins en Molina, (2012), a: determinar una dirección: definiendo un propósito de carácter moral, que sirva de motivación para el trabajo del equipo y los lleve a buscar sus propias metas. Rediseñar la organización: estableciendo las condiciones que permitan el desarrollo de las motivaciones y las capacidades del equipo. Fomentar el desarrollo de las personas: generando las instancias para construir el conocimiento y las habilidades que necesita su equipo para llevar adelante los objetivos y metas de la organización. Busca especialmente desarrollar el compromiso. Gestionar con cercanía: desarrollando una gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en ella.

Ahora bien, en el contexto de las innovaciones, particularmente las de carácter tecnológica (EVA) introducidas a la gestión educativa, las funciones de los directivos de las instituciones educativas se orientan a conducir procesos de gestión para medir en forma objetiva el rendimiento de los docentes en entornos virtuales. Sus funciones ahora son más operativas, requiere ejecutar procesos sistémicos para monitorear los objetivos, garantizan la objetividad de las evaluaciones y participar de manera flexible en la toma de decisiones (Velasco, 2018).

El papel que los padres de familia han venido desempeñando como actores en el proceso educativo de sus hijos, también se ha reconfigurado en sus funciones. En este sentido, la innovación tecnológica, ha introducido cambios en la gestión de estos actores. A través de la estrategia de la "Transparencia", así como de la información analítica para la toma de decisiones, las TIC han permitido que los datos (registros de asistencia, calificaciones, promedios, ubicación en los rankings) estén disponibles para los padres mediante el acceso directo de la WEB a las bases de datos centrales de los estudiantes (Sunkel et al, 2013).

Considerando los planteamientos de Sunkel et al, (2013), nos damos cuenta que el papel de los padres de familia ahora se reduce a la obtención del dato numérico acerca de su representado; se pierden las subjetividades, cualificaciones, que el docente solía informarle.

Por otra parte, el modelo de la NGP ha promovido la participación de nuevos actores en la gestión educativa, con miras a la privatización de la educación pública. En este sentido, Manso (2017) da cuenta de estos sujetos:

(a) La sociedad civil: es uno de los primeros actores en incursionar en el escenario educativo, para lograr su participación lo hace a través de organizaciones vecinales, las cuales buscan complementar lo que la administración educativa no cubre (comedores y actividades extraescolares fundamentalmente).

(b) Fundaciones y Organizaciones Filantrópicas: son otro actor nuevo en la gestión educativa. Están representadas por alianzas público-privadas en las que los intereses privados se involucran en la provisión de los servicios educativos públicos. Se trata de nuevas formas "gobierno desde la distancia" que representan modalidades de la gobernanza educativa contemporánea (Saura, 2016).

Un ejemplo de estas organizaciones es la Fundación Bill Gates o la Fundación Clinton, las cuales donan millones de dólares anualmente a multitud de sistemas educativos promoviendo fundamentalmente la incorporación tecnológica a las aulas e innovaciones docentes de niveles socio-culturales y económicos medios y altos. Resalta en estas fundaciones una desconfianza absoluta en el Estado y en la administración pública. El razonamiento pasa por entender que dado que el Estado no ofrece las garantías para solucionar los problemas educativos reales, ni para hacer que mejoren los aprendizajes, se requiere de agentes externos que lo hagan (Manso, 2017).

(c) Los *Lobbies*: constituyen un nuevo actor de la gestión educativa. A través de éstos se establecen convenios entre bancos, comisiones de mercado de valores y la escuela. Por medio de los convenios suele establecerse una "Guía Obligatoria de Educación" con

contenidos, por ejemplo, de igualdad de género, diversidad familiar y sexual, así como la formación permanente de sus docentes en estos contenidos (Verger y Normand, 2015).

(d) Las *empresas*: también son un nuevo actor en la gestión educativa. Su “intervención” se produce de manera explícita y formalizada, dado que resulta más habitual encontrar informes que ponen el énfasis en que exista una colaboración entre el sistema educativo y las empresas. Las empresas se vinculan más con la Educación Secundaria pues ésta colinda con el mercado de trabajo. Resaltan la incorporación de las empresas del ámbito tecnológico a las escuelas a través de proyectos que supongan introducir ordenadores, tabletas, recursos digitales, entre otros. Se observa como el negocio de las editoriales se está viendo sustituido o complementado por el tecnológico, lo que promueve una cultura escolar centrada en la tecnología y en productos externos a la escuela de los que ésta se hace dependiente (González-Veiga et al, 2005).

(e) Los *organismos internacionales o multilaterales*: entre éstos se tiene a la OCDE, la Unión Europea, UNESCO, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) éstos determinan la agenda global que las escuelas deben cumplir para seguir beneficiándose de participar en dicha organización.

(f) Los *medios de comunicación*: se encargan de situar en el debate público, aquellos temas que son más beneficiosos para sus intereses. Temas como la problemática de los deberes escolares, el acoso escolar, el prestigio de la profesión docente son tratados con un nivel superficial, divulgativo y, sobre todo, parcial.

3. Innovaciones en los procesos de la gestión educativa

Las innovaciones en la gestión educativa implican cambios en los procesos de ejecución de decisiones o la programación en el aula o en el espacio educativo. En este apartado analizaremos algunas innovaciones en el control y la comunicación en la escuela en el contexto de las demandas del modelo global de gestión en curso llamado la NGP.

3.1 Control

Otro de los aspectos relevantes de la transformación contemporánea de los sistemas educativos se encuentra en los procesos de control de las redes de datos. Son mecanismos de control desarrollados a través de procesos de “datificación” y “digitalización” que forman parte de la nueva “gobernanza digital de la educación” que está transformando la política educativa. Datificar un fenómeno “es plasmarlo en un formato cuantificado para que pueda ser tabulado y analizado” o la traslación de fenómenos a código software. La digitalización en la política educativa es el resultado de extraer y generar nuevas prácticas y tecnologías políticas, tales como evaluaciones, exámenes y resultados en datos digitales (Manso, 2017).

Estas innovaciones consisten en la transformación de registros manuales a registros digitales mediante la adaptación de software y hardware en las aulas escolares. Existen prototipos como los elaborados por Márquez, Abdo y Angulo (2014) que comprenden la captación de datos del usuario (docente y/o estudiante) mediante un sistema

la lectura de datos, la transmisión inalámbrica de datos a un computador que actúa como servidor donde se encuentra la aplicación y la base de datos de los usuarios, allí se verifica si el docente tiene asignado el recurso físico en el horario y fecha del momento, envía la respuesta de regreso al microcontrolador de la puerta señalada, el cual da la orden al circuito electrónico de apertura de puertas que desplegará un mensaje en una pantalla LCD donde aparecerá Acceso Denegado o Acceso Autorizado, según sea el caso. Si el docente está autorizado la cerradura electrónica se abrirá y permitirá ingresar al docente y sus estudiantes”.

Atendiendo a lo anterior, estas innovaciones mediante el uso de las TICS en el proceso de control de la gestión educativa aportan a lo que Foucault (2002) distingue como: una tecnología específica de poder llamada disciplina que se caracteriza por observaciones y vigilancias de los cuerpos para el mantenimiento de rutinas. Nos referimos a dispositivos tecnológicos que se promueven como innovaciones en el ámbito del control de actividades en el aula, estos son: el control de acceso a aulas y de asistencia mediante la automatización de procesos.

Por otro lado, en términos de evaluación de contenidos, un tipo de control, existen aportes de facilitadores que se consideran innovadores en estrategias virtuales de aprendizaje precisan que para innovar en materia de evaluación de contenidos establece que para producir los conocimientos que se requieren en términos conceptuales, los exámenes tradicionales no bastan porque según Calle (citado por Garrido, 2019) “se dejan valorar muchos aspectos necesarios para el siglo XXI como cualidades como resiliencia, trabajo

en equipo, esfuerzo, creatividad”. Las innovaciones en materia de evaluación de contenidos se proyectan a la mejora de las estrategias de evaluación de las cualidades de los estudiantes para superar el acento en la cantidad de conocimiento aprendido promoviendo el cómo y el para qué fue logrado el aprendizaje.

3.2 Comunicación

Las organizaciones educativas funcionan como sistemas de procesamiento de información. El modelo de comunicación educativo tradicional llamado lineal con una jerarquía vertical en donde la información fluye de arriba abajo, otorga preminencia al docente como emisor y al estudiante como receptor del mensaje limitando las efectivas posibilidades de comunicación.

En palabras Freire (1978:52), refiriéndose al educador bancario “en vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción bancaria de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de las cosas que archivan”

En la mayoría de las prácticas comunicativas fuera del aula, los hablantes se comunican abiertamente sin limitaciones en sus diversos contextos; asumen el papel en el circuito de la comunicación de manera espontánea y la interacción fluye libremente, sin el dominio de las convenciones lingüísticas (Hernández-Sánchez, López-Gutiérrez y Rocas-Rocas, 2019:41), así como de roles compartidos entre emisor

y receptor. Adicionalmente, con la aceleración del uso de las TICs existen posibilidades de impulsar innovaciones que apunten a trascender la educación bancaria predominante, que pasa por asumir formas de relación social más humanas y democráticas como la referida en el humanismo tecnológico.

En este apartado analizamos una innovación en la comunicación en las aulas llamada Aula Invertida o Flipped Classroom, que es, ante todo, según (Gutiérrez y Sánchez, 2020:7) un fenómeno comunicacional que puede analizarse como herramienta educativa. El Aula Invertida o Flipped Classroom se proyecta como innovación alternativa a la educación bancaria basada en la "comunicación" unidireccional. Más aún su popularidad se ha incrementado en la última década, una buena prueba de ello son "las citas en Google Scholar sobre flipped classroom que han pasado de 187 en el año 2009 a 11.000 en el año 2019. Durante la última década el volumen de publicaciones sobre flipped classroom suma más de 52.000 citas (Prieto et al, 2020)".

La clase inversa es una herramienta comunicativa que genera la posibilidad de transformación en el aula de clase en varias dimensiones, tales como: la jerarquía comunicacional, la carga de trabajo y la interacción comunicativa el espacio físico y el tiempo.

En términos de las relaciones de poder entre docente y estudiante la estrategia de *flipped classroom* favorece el aplanamiento en la jerarquía comunicacional descrita anteriormente propia de la educación bancaria. Nos referimos a las relaciones de poder verticales restringidos a la transmisión de información por el docente y a la recepción de información por el alumno dado que el propósito del

Aula Invertida o *flipped classroom* es "cambiar las clases de consumo a una de producción, cambiando el enfoque hacia los estudiantes e involucrándolos tanto en el contenido como en colaborar activamente con otros estudiantes dentro y fuera de aula entonces se convierten en productores y no en simplemente receptores de conocimiento" (Gutiérrez y Sánchez, 2020).

La carga de trabajo educativo (búsqueda, preparación, exposición y discusión de contenidos) se equilibra por cuanto se asumen responsabilidades compartidas. En el aula invertida, el docente primero envía la información a los alumnos para que intenten estudiarla y comprenderla por sí mismos. Los alumnos estudian individualmente para estar preparados para participar en las actividades de clase. Finalmente, el tiempo de clase se dedica a profundizar en su comprensión y a construir sobre lo ya aprendido, incorporando ejercicios de aprendizaje activo y en equipo (Prieto et al, 2020).

Los procesos anteriores potencian la interacción comunicativa democratizando la posibilidad de los estudiantes de asignar significados a los contenidos presentes en los contenidos proporcionados previamente, además de contar con tiempo y recursos digitales de apoyo para hacerse de otros contenidos disponibles en múltiples plataformas en distintos espacios físicos y tiempos.

En este sentido, "la cualidad de la clase inversa es que todo este proceso se puede llevar a cabo en diferentes lugares. El aprendizaje ya no está restringido a un momento específico o a un aula física. Los docentes ahora pueden aplicar actividades que generen el mejor medio ambiente de aprendizaje. Esta flexibilidad es la razón por la cual la tecnología tiene el potencial de

transformar la educación. El internet ha hecho que nuestros estudiantes puedan aprender a su propio ritmo, tengan la oportunidad de tener recursos de apoyo y esto les permite tener contacto con otros estudiantes y docentes fuera de clase y esto también le da la libertad de hablar y desarrollar actividades orales sin que el estudiante se sienta amenazado o cohibido (Gutierrez y Sánchez, 2020:9).

Los estudios empíricos con resultados efectivos en la aplicación de las aulas invertidas se encuentran en las áreas como: enseñanza de habilidades para la escritura (Suárez y Yazán, 2021; Briones y Vera, 2021); enseñanza de las matemáticas (Casillas et al, 2021); enseñanza de idiomas (Espinoza, 2020; Hernández-Sánchez et al, 2019; Gutiérrez y Sánchez, 2020). Sin embargo, es necesario advertir que los esquemas de trabajo colaborativo requieren delegación de poder a los alumnos para que éstos también tengan la posibilidad de escoger contenido diferente y/o antagónico a aquellos facilitados por el maestro; de otro modo se reproduciría la visión dominante de sociedad global que sirve de contexto a la NGP.

4. Conclusiones

Desconocer las innovaciones a la gestión educativa, cuando estas derivan de tecnologías digitales, conduciría a un rezago, con incidencia en las prácticas de estudiantes, docentes y directivos; también de los procesos de gestión que inciden en la vida escolar. Sin embargo, colocamos en el centro de la discusión que las TIC, son un medio y no un fin para el logro de una educación equitativa y de calidad, por lo que apostamos a una tecnología humanizadora. La gestión escolar ha de ser una tecnología social

para la construcción de una subjetividad democrática y liberadora.

Los actores de la gestión educativa han transformado sus funciones bajo la incidencia de tecnologías digitales como los “Entornos virtuales de Aprendizaje”. Esto ha traído como consecuencia una pérdida de la autonomía para planificar, tomar decisiones, evaluar y ha derivado en una redefinición y reducción del currículo, en sus contenidos y en el paradigma pedagógico que le subyace. Del mismo modo, la autoridad docente se pierde, pues, interesa también a actores como los medios de comunicación y las empresas, que la figura de referencia no sea solo, ni únicamente, el docente; lo que supone transmitir que la figura del profesorado es claramente prescindible.

Los nuevos actores que irrumpen en el escenario de la gestión educativa, tales como las organizaciones de la sociedad civil, las fundaciones filantrópicas, empresas educativas y gobiernos, operan conjuntamente a través de la transformación de los servicios públicos mediante procesos orientados a privatizar la educación.

En los procesos administrativos se gestan cambios en los procesos de control, centrados en el control de las personas en los espacios físicos para el mantenimiento de las rutinas determinadas por niveles superiores. En la evaluación de contenidos aún impera la presión hacia la búsqueda de resultados por encima del énfasis en los procesos propio de la visión de gestión de la NGP.

En el proceso de comunicación, la flipped classroom o Aula Invertida se proyecta en la bibliografía disponible como una herramienta innovadora en las dimensiones indicadas en el trabajo; sin embargo, es de considerar la

necesidad de innovar para democratizar la participación de los estudiantes en distintas fases del proceso educativo, sino también de democratizar los contenidos para que las visiones antagónicas en distintas áreas del conocimiento se vean representadas; la cualidad de los contenidos que se gestionan son subestimados en la nueva gestión pública.

Referencias bibliográficas

- Almeida Espinoza, E. P. (2020). *Aplicación de la metodología Flipped Classroom en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica].
- Briones N., & Vera, C. (2021). Flipped Classroom con Edpuzzle para el fortalecimiento de la comprensión lectora. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 324-341.
- Casillas, S. González, N. C., Aldrete, C., y Loperena, R. (2021). Aula invertida como estrategia de aprendizaje de Matemáticas: Flipped classroom as a math learning strategy. *Tecnología Educativa Revista CONAIC*, 8(1), 42-49.
- Freire, P. (1978). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Garrido, M.P (2019). Entrevista: David Calle. El profesor Youtuber. *Revista Innovación Educativa*, (5). www.rededuca.net.
- Gutiérrez, B. y Sánchez, J (2020). Flipped Classroom, como Herramienta Educomunicacional. Un enfoque ante la globalización. *ACADEMICUS*, 1(17), 6-14.
- Hernández-Sánchez, S.; López-Gutiérrez, J. y Rocas-Rocas, B. (2019). Maestros como ciudadanos del mundo: literacidad, nuevas tecnologías e inglés en escuelas normales para el diálogo global *Educscientia. Divulgación de la ciencia educativa*, <https://educscientia.com/index.php/journal/article/download/42/31>.
- Prieto, A., Barbarroja, J., Alvarez, S. y Corell, A. (2020). Eficacia del modelo de aula invertida (flipped classroom) en la enseñanza universitaria: una síntesis de las mejores evidencias. *Revista de Educación*, 391(1), 149-177. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-391-476>
- Suárez, M y Suárez, W. (2021). Flipped classroom and the writing skill. [Tesis de grado. Universidad Técnica de Ambato]. <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/32374>
- Ball, S. J. (2012). *Educación global: Nuevas redes políticas en el imaginario neoliberal*. Routledge.
- Bizelli, J. L., López Soligo, M., Lopes Reis, M., Assis de Miranda, N., (2021). La Gestión Educativa en situación de confinamiento en Brasil. En: *La Gestión de los Centros Educativos en situación de confinamiento en Iberoamérica*. Joaquín Gairín Sallánz Cristina Mercader Juan (Coordinadores). Red de apoyo a la gestión educativa. Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2020/236704/Informe_RedAGE2020.pdf
- Campopiano, R., Emetz, C., Schurmann, S., Urrutia, P., Dominoni, F. (2015). *Gestión educativa y TIC: Orientaciones para su integración*. ANSES, Buenos Aires. <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/conectarigualdad-gestion-educativa-tic>
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Morata.

- Foucault, M. (2002). *Defender la sociedad*. Fondo de Cultura Económica.
- Hood, C. (1991). ¿Una gestión pública para todo momento? *Administración Pública*, 69(1), 3-19. http://data.evaluacdmx.gob.mx/docs/estudios/i_ngp_eap.pdf
- Leiva Guerrero, M. V., Villarroel Montaner, D. (2021). La Gestión Educativa en situación de confinamiento en Chile. En: *La Gestión de los Centros Educativos en situación de confinamiento en Iberoamérica*. Joaquín Gairín Sallánz Cristina Mercader Juan (Coordinadores). Red de apoyo a la gestión educativa. Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2020/236704/Informe_RedAGE2020.pdf
- Flores, F., y Torres, H. (2010). *La organización como escuela de conocimiento*. Trillas.
- González-Veiga, M.C., Cueto, B. y Mato, J. (2005). ¿Qué beneficios tiene para la empresa su colaboración con el sector educativo? Un análisis de la Formación en Centros de Trabajo. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, 76, 39-57. <https://www.researchgate.net/publication/28249088>
- Gorozabel-Quiñonez, J.E., Alcívar-Cedeño, T. G., Moreira-Morales, L. L., Zambrano-Delgado, M. F. (2020). Los modelos de gestión educativa y su aporte a la educación ecuatoriana. *Episteme Koinonía*, 3(5). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/258/2581039015/2581039015.pdf>
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era postmoderna*. Paidós. Quito. <https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2018/11/McLaren-Peter-Pedagogia-critica-y-cultura-depredadora-1.pdf>
- Manso, J. (2017). *La incorporación de (nuevos) actores en el sistema educativo español*. 9º Congreso Latinoamericano de Ciencia Política/ Asociación Latinoamericana de Ciencia Política (ALACIP). Montevideo. <http://www.congresoalacip2017.org/archivo/downloadpublic2?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyI7czoZNToiYToxOntzOjEwOiJRRjRBUiFVS-VZPIjtzOjQ6IjlyMjMiO3oiO3M6M-ToiaCl7czoZMjoiMGRIMmQ1MW-JiN2IwZGU4ZWMyZjg3OQQ3N2Z-jOTgzZjQiO30%3D>
- Martínez, A., Noguera, C. y Castro, J. (1994). *Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación Colombia*. Foro Nacional por Colombia. Tercer Milenio, Bogotá.
- Marquez, L.; Abdo, Y. y Angulo, F. (2014). Prototipo de control de acceso a aulas y registro automático de asistencia. *Revista Colombiana de Tecnologías de Avanzada*, 26(2), 41-47.
- Molina Ramírez, M.T. (2012). *Innovación en gestión escolar: aprendizajes para la política pública*. [Universidad de Chile] <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/111128>
- Quiñones, J. (2017). *Reflexión Crítica sobre la incorporación de las TIC a la Educación Formal*. Blog: Educación para la solidaridad. Otra mirada hacia la educación. <https://educacionparalasilidariad.com/2017/03/27/reflexion-critica-sobre-la-incorporacion-de-las-tic-a-la-educacion-formal/>
- Rizo, M. (2020). Rol del docente y estudiante en la educación virtual. *Revista Multi-Ensayos*, 6(12) <https://www.camjol.info/index.php/multiensayos/article/view/10117>
- Salinas J. (1999). *Tecnologías de la*

información y la comunicación en la enseñanza universitaria: El caso de la UIB. [Conference]. I Simposium Iberoamericano de Didáctica universitaria: La Calidad de la docencia universitaria. Universidad de Santiago de Compostela, 2-4 de diciembre.

Salinas J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(1), 1-16. <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v1n1-salinas/228-1150-2-PB.pdf>

Saura, G. (2016). Neoliberalización filantrópica y nuevas formas de privatización educativa. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(2), 248-264. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8418/8011>

Sunkel, G., Trucco, d., Espejo, A. (2013). La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe Una mirada multidimensional. Naciones Unidas, CEPAL, Unión Europea. Santiago de Chile. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/21681/S2013023_es.pdf

Universidad Miguel Hernández de Elche. (2012). Máster oficial en formación del profesorado de ESO, BACH, FP y EI. Valencia, España. <http://ocw.umh.es/ciencias-sociales-y-juridicas/Innovacion-docente-e-iniciacion-en-la-investigacion-educativa-458/materiales-de-aprendizaje/unidad->

[1-introduccion-a-la-innovacion-docente/unidad-1.pdf](#)

Vargas, E. (2015). Gestión e innovación educativa. *Revista Nuevo Humanismo*, 3(2), 95-113. San José, Costa Rica.

Verger, A., y Normand, R. (2015). Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educação & Sociedade*, 36 (132), 599-622. https://www.researchgate.net/publication/284281323_Nueva_gestion_publica_y_educacion_Elementos_teoricos_y_conceptuales_para_el_estudio_de_un_modelo_de_reforma_educativa_global

Velasco, C. A. (2018). Gerencia de entornos virtuales de aprendizaje en la gestión docente universitaria. *Eco Matemático*, 9(1), 23-42. <https://doi.org/10.22463/17948231.1641>

Viñals Blanco, A., Cuenca Amigo, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2) 103-114. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/274447325008/html/index.html>

Viñas, S. (2012). La innovación en la gestión educativa. Trabajo final de la carrera de licenciatura en "Gestión de Institución Educativa". Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires.