

Organización educativa que aprende: transformación y gestión del conocimiento

Magally Flores Quispe(1), Roberto Bellido García(2), Luis Rejas Borjas(3)

Resumen

Esta investigación buscó promover la gestión del conocimiento como una fuente generadora de procesos de innovación en la Institución Educativa Estatal José María Arguedas 7081 en el distrito de San Juan de Miraflores (Lima Metropolitana). Por esta razón, se siguió un enfoque cualitativo y el diseño de la investigación-acción. Asimismo, la muestra estuvo constituida por 30 profesores y tres directivos. Las técnicas para el recojo de información fueron la observación participante y la entrevista. Además, los instrumentos utilizados fueron el diario de campo y un cuestionario basado en la escala de Likert. Se evidenciaron cambios, porque se logró generar conocimientos mediante la reflexión colectiva y el trabajo colegiado. Además, la formulación de proyectos y la autoevaluación se convirtieron en parte del compromiso de docentes y directivos.

Summary

This research sought to promote knowledge management as a source of innovation processes in the José María Arguedas State Educational Institution 7081 in the district of San Juan de Miraflores (Metropolitan Lima). For this reason, a qualitative approach and the design of action research was followed. Likewise, the sample consisted of 30 professors and three managers. The techniques for collecting information were participant observation and interview. In addition, the instruments used were the field diary and a questionnaire based on the Likert scale. Changes were evidenced, because knowledge was generated through collective reflection and collegial work. In addition, the formulation of projects and self-evaluation became part of the commitment of teachers and managers. Based on these findings, knowledge management is

A partir de estos hallazgos, se propone a la gestión del conocimiento como una estrategia institucional para potenciar las innovaciones pedagógicas.

Palabras Clave: gestión del conocimiento; aprendizaje; autoevaluación; gestión educativa

proposed as an institutional strategy to enhance pedagogical innovations.

Keywords: knowledge management; learning; self-evaluation; educational management

Fecha de recepción: 23/04/2018
Primera Evaluación: 17/05/2018
Segunda Evaluación: 20/06/2018
Fecha de aceptación: 01/07/2018

Introducción

La gestión del conocimiento, según Minakata (2009), ha aparecido en un contexto marcado por la toma de conciencia del valor del conocimiento como recurso y producto de la sociedad de la información. Davenport y Prusak (2001) citado por Nagles (2007:77) consideran que como proceso lógico, sistemático y organizado esta se encarga de la producción, transferencia y aplicación en situaciones concretas de una combinación armónica de saberes, “experiencias, valores, información contextual y apreciaciones expertas que proporcionan un marco para su evaluación e incorporación de nuevas experiencias e información”.

La tarea más importante de la gestión del conocimiento es forjar un ambiente en el que una determinada organización facilita a cualquiera de sus miembros su conocimiento y su información disponibles para que puedan ser empleados en promover la innovación y mejorar la toma de decisiones (Estrada y Benítez, 2010). Como reflexión en la acción contribuye a desarrollar una mejor comprensión de las situaciones problemáticas, involucra a actores personales y grupales y expresa el esfuerzo de aprehender y aprovechar la experiencia colectiva de la organización (Latorre, 2007; O'Dell, 2008).

La escuela como organización que aprende lleva esa denominación a raíz de un best seller de Peter Senge. Para Bolívar (2000: 3), este enfoque

procede del aprendizaje organizativo y supone la capacidad de aprender colegiadamente de la experiencia pasada y presente, “procesar la información, corregir errores y resolver sus problemas de un modo creativo o transformador, no meramente de modo acumulativo o reproductivo”. Pérez (1999: 207) resalta que el conocimiento, en una organización que aprende, recorre un camino que se inicia en la contextualización, llega a la difusión consolidándose con la generación de cultura. A diferencia de una organización tradicional, ha identificado las habilidades y conocimientos de sus miembros para poder constituir grupos de trabajo flexibles en donde el rol de cada uno de ellos es variable y depende de las tareas de grupo y del nivel individual de desarrollo.

La problemática que se detectó en la Institución Educativa Estatal José María Arguedas 7081 fueron, por un lado, directivos que no tomaban en cuenta las experiencias exitosas de sus docentes y profesores que no participaban en la elaboración de documentos de gestión educativa. Por otro lado, entre los docentes de la misma área curricular y de grado no existía el diálogo como una práctica institucionalizada. Por lo tanto, esta investigación se propuso aplicar la gestión del conocimiento para transformar esta realidad y convertir a la escuela en una organización que aprende. Por ello, se impulsó la reflexión colectiva y el trabajo colegiado.

Método

En primer lugar, esta investigación tuvo una intención formativa al proponer una estrategia de trabajo para docentes y directivos que impactará en la transformación de su escuela como una organización que aprende. En segundo lugar, una intención investigativa al documentar la incidencia de la gestión del conocimiento en la formulación del diagnóstico, la elaboración, ejecución del plan de mejora y acción institucional.

El diseño de la investigación empleó una aproximación cualitativa como lo es la investigación-acción (Ruiz, 2012; Rodríguez Sosa, 2005; Latorre, 2007), así como distintas técnicas de recolección de la información como la observación participante, la entrevista (Heinemann, 2003; Bisquerra, 2004), la encuesta y el registro fotográfico. Los instrumentos utilizados fueron el diario de campo (Benito y Cruz, 2005) y los cuestionarios basados en la escala de Likert (Ávila, 2006).

La muestra estuvo constituida por 30 profesores y tres directivos, todos ellos, pertenecientes a la Institución Educativa Estatal José María Arguedas 7081 en el distrito de San Juan de Miraflores en Lima Metropolitana. El número de la muestra fue determinado considerando a los directivos que presiden la comisión de los documentos de gestión y los docentes de la Institución Educativa, integrantes de diversas comisiones de trabajo.

A los directivos se les solicitó responder a preguntas tales como

la participación de los docentes en la identificación de la problemática institucional y si estos son tomados en cuenta para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional o el Plan Anual de Trabajo. También fue relevante determinar si el monitoreo y modificación de la planificación recogida en esos documentos tenía a los docentes como protagonistas o qué papel cumplen cuando son convocados a las reuniones de trabajo (escuchan pasivamente o pueden intervenir para proponer, discutir o reflexionar). El cuestionario destinado a los docentes constó de 30 preguntas con una escala que iba del 1 al 3 donde 1=nunca, 2=a veces, 3=siempre. El interés de estas preguntas era similar al de la entrevista realizada a los directivos.

Los docentes y directivos fueron entrevistados antes y después de la experiencia innovadora. Brindaron información para la formulación del diagnóstico y evaluación de resultados. Las preguntas estuvieron dirigidas a conocer sus apreciaciones sobre los documentos de la gestión pedagógica (cuestionario tipo escala de Likert) y a verificar si el plan de acción y mejora institucional estaba encaminado a conseguir ser una organización que aprende. Por esta razón, los diarios de campo registraron las observaciones formuladas durante las jornadas de reflexión y capacitación.

En cuanto a la estrategia gestión del conocimiento, los docentes y los directivos participaron en un seminario-taller en el que se reflexionó sobre

los problemas más relevantes de la Institución Educativa José María Arguedas. Debido a esto, se concluyó que dichos problemas fueron la escasa participación de los docentes en la formulación de la gestión educativa, que sus experiencias exitosas al frente de sus aulas no eran tomadas en cuenta por los directivos y, por último, la reflexión conjunta no era una práctica frecuente.

La gestión del conocimiento, siguiendo una ruta inductiva, tuvo tres categorías: generar conocimiento, transferir el conocimiento y utilizar el conocimiento. Cada una de estas tres categorías tuvo dos subcategorías

(García y Tari, 2009; Bolívar, 2000), a saber, reflexión colectiva y compartir de experiencias; trabajo colegiado y elaboración de proyectos; ejecución de proyectos y autoevaluación del proyecto.

Discusión de resultados

Generar conocimiento

Es la producción de conocimiento válido y útil para resolver los problemas de la escuela y procede de las experiencias exitosas de los docentes (Bolívar, 2000; García y Tari, 2009). Es recogido por medio de la reflexión colectiva.

Nivel de logro de la subcategoría: Reflexión colectiva

Rangos	Prueba de Entrada		Prueba de Salida	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No logrado	29	97	0	0
En proceso	1	3	0	0
Logrado	0	0	30	100
Total	30	100	30	100

Tabla 1

Nivel de logro de la subcategoría: Compartir de experiencias

Rangos	Prueba de Entrada		Prueba de Salida	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No logrado	23	78	0	0
En proceso	7	22	7	23
Logrado	0	0	23	77
Total	30	100	30	100

Tabla 2

Las tablas 1 y 2, al comparar resultados, demuestran el impacto positivo de involucrar a los docentes en el análisis de la problemática institucional y en el fortalecimiento de la formación profesional. Si bien es cierto, algunos docentes se mostraron recelosos de compartir sus estrategias o sus problemas esto pasa a segundo plano cuando, según Senge (2007: 17), reconocen “su común interés en el futuro del sistema escolar y lo que pueden aprender los unos de los otros”.

La triangulación de resultados obtenidos en los diarios reflexivos, encuestas y entrevistas corrobora que el compartir de experiencias y la reflexión

colectiva permitió la elaboración de documentos de gestión educativa que, como lo señalaron Davenport y Prusak (2001, citado por Rodríguez, 2005), son un proyecto de gestión del conocimiento, una unidad integral que, al centrarse en sus integrantes, aumenta el valor de una organización.

Transferir el conocimiento

Es el proceso de transferencia, estrategias y técnicas necesarias para la difusión y el uso significativo del conocimiento (García y Tari, 2009). El trabajo docente colegiado permitió elaborar proyectos en conjunto.

Nivel de logro de la subcategoría: trabajo colegiado

Rangos	Prueba de Entrada		Prueba de Salida	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No logrado	25	83	0	0
En proceso	5	17	0	0
Logrado	0	0	30	100
Total	30	100	30	100

Tabla 3

Nivel de logro de la subcategoría: elaboración de proyectos

Rangos	Prueba de Entrada		Prueba de Salida	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No logrado	22	73	0	0
En proceso	8	27	19	63
Logrado	0	0	11	37
Total	30	100	30	100

Tabla 4

Al igual que con las tablas anteriores, la prueba de salida indica que, con el trabajo colegiado, los docentes pudieron dar la prioridad a las necesidades y problemas de los estudiantes, revisar por equipos el diagnóstico institucional y los documentos de gestión pedagógica. Otros logros fueron reformular las estrategias de enseñanza-aprendizaje y tener autonomía para la toma de decisiones. Aunque parezca evidente, muchas de estos avances no se habían producido, porque los directivos trabajaban de espaldas de sus maestros. Por esta razón, se dejó constancia del compromiso de que estos últimos documentos serán

actualizados recogiendo diversos aportes del personal docente.

Utilizar el conocimiento

Consiste en cómo se comprende, valora y aplica el conocimiento adquirido. Esto se da a través de la autoevaluación de los proyectos desarrollados en la escuela (García y Tari, 2009; Bolívar, 2000).

La prueba de entrada, como se observa en las tablas 5 y 6, y los diarios de campo mostraron que los proyectos no solo no eran formulados. Carecían

Nivel de logro de la subcategoría: ejecución de proyectos

Rangos	Prueba de Entrada		Prueba de Salida	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No logrado	27	90	0	0
En proceso	3	10	13	43
Logrado	0	0	17	57
Total	30	100	30	100

Tabla 5

Nivel de logro de la subcategoría: autoevaluación de proyectos

Rangos	Prueba de Entrada		Prueba de Salida	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No logrado	18	60	0	0
En proceso	12	40	25	83
Logrado	0	0	5	17
Total	30	100	30	100

Tabla 6

de una ruta correcta, es decir, no respondían a un diagnóstico curricular e institucional. Por ello, las experiencias pedagógicas exitosas no eran recogidas ni inspiraban documentos o planificación al respecto. La prueba de salida evidenció cambios significativos para la realidad institucional. Los proyectos eran formulados partiendo de un diagnóstico pertinente como consecuencia del trabajo colegiado. Al haberse visto involucrados en la planificación, ejecución y monitoreo, los docentes han demostrado compromiso y han reconocido la necesidad de esfuerzos comunes al lado de otros colegas de grado y de área.

Conclusiones

A partir de este estudio es posible constatar que la gestión del conocimiento en la Institución Educativa José María Arguedas permitió convertirla en una escuela que aprende. Dicho logro,

no pudo ser alcanzado anteriormente por diversas razones. Los directivos redactaban documentos de gestión sin tomar en cuenta las experiencias pedagógicas exitosas de sus profesores ni las problemáticas que ellos podían identificar en su trabajo diario; la formulación de proyectos que, si se llegaba a dar, excluían a los docentes de la planificación y monitoreo de estos, y la ausencia de una metodología activa para promover el diálogo entre colegas del mismo grado y área curricular.

Una limitación de esta investigación fue no haber podido llevar a cabo una experiencia piloto acerca de cómo implementar la gestión del conocimiento en el trabajo de un área curricular en particular, sea en el nivel primario o secundario. Si se hubiese contado con mayor tiempo y recursos, los estudiantes habrían podido evaluar, por ejemplo, sus propios trabajos como las exposiciones orales académicas.

Notas

(1) Magíster en Administración de la Educación (Universidad César Vallejo) y docente en la Institución Educativa Estatal José María Arguedas. magallyfloresq@gmail.com

(2) Magíster en Ciencias de la Educación (Universidad Enrique Guzmán y Valle), profesor de Investigación Académica en la Universidad de Ciencias y Humanidades y coordinador académico de Humanidades y Ciencias Sociales en el Departamento de Estudios Generales de dicha casa de estudios. d_robertob@uch.edu.pe

(3) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad de Ciencias y Humanidades – Perú. Profesor de Investigación Académica y Teoría y Fuentes de la Historia. rejasborjas@gmail.com

Bibliografía

ÁGUEDA, B. y CRUZ, A. (2005) Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Narcea.

- ÁVILA, H. (2006) Introducción a la metodología de la investigación. México: Eumed.net
- BISQUERRA, R. (coord., 2004) Metodología de la investigación educativa. Madrid: Editorial La Muralla S.A. Recuperado de goo.gl/ZNHt3v
- BOLÍVAR, A. (2000) Los centros educativos como organizaciones que aprenden: promesas y realidades. Madrid: La Muralla.
- ESTRADA, V. y BENÍTEZ, F. (2010). "La gestión del conocimiento en la nueva universidad cubana" en: Revista Universidad y Sociedad, 2(2). Recuperado de goo.gl/7VRFYP
- GARCÍA, M. y TARÍ, J. (2009). "Dimensiones de la gestión del conocimiento y de la gestión de la calidad: una revisión de la literatura" en: Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa, 15(3), pp. 135-148. Recuperado de goo.gl/5yf8Qz
- HEINEMANN, K. (2003). Introducción a la metodología de la investigación empírica. El ejemplo de las ciencias del deporte. Barcelona: Editorial Paidotribo. Recuperado de goo.gl/JImHJf
- LATORRE, A. (2007). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó. Recuperado de goo.gl/gf5nWq
- MINAKATA, A. (2009). "Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela. Notas para un campo en construcción" en: Sinéctica, 32. Recuperado de goo.gl/peQWCE
- NAGLES, N. (2007). "La gestión del conocimiento como fuente de innovación" en: Revista Escuela de Administración de Negocios, 61, 77-87. Recuperado de goo.gl/RbRLDr
- PÉREZ, M. (1999-2000). "La escuela como organización que aprende: una tensión entre cultura escolar y las creencias profesionales de los profesores" en: Enseñanza, 17(18), 201-216. Recuperado de goo.gl/CWutu4
- RODRÍGUEZ SOSA, J. (2005). La investigación acción educativa: ¿qué es? ¿Cómo se hace? Recuperado de goo.gl/37aKvC
- RUIZ, J. (2012, 3ª ed.). Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado de goo.gl/rui9xY
- SENGE, P. (2007). Escuelas que aprenden. Un manual de la Quinta Disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen por la educación. Bogotá: Grupo Editorial Norma. Recuperado de goo.gl/r4YxE4

Anexos

Anexo N°. 1

Entrevista a directivos y coordinadores sobre la gestión del conocimiento en la institución educativa

Estimado Director/SDFG/SD:

El presente instrumento está orientado a recoger información relevante para la mejora de los aprendizajes de los docentes y el buen funcionamiento de la institución educativa.

1. ¿Cuáles son los principales problemas que existen en la institución educativa?
2. ¿Encuentra similitudes en los problemas de un aula con las demás secciones de grado y/o ciclo?
3. ¿Es consciente que todos los años se repiten los mismos problemas en la institución educativa?
4. ¿Los docentes participan activamente en las jornadas de reflexión o solo escuchan?
5. ¿Los docentes se ayudan entre sí para solucionar los problemas que se presentan en su grado o ciclo?
6. ¿Han contribuido a dar solución a algún problema específico de su grado o ciclo?
7. ¿Los docentes participan en la elaboración del PEI, PCI y/o PAT?
8. ¿Algunas de las experiencias profesionales de sus docentes se han convertido en proyectos y está en su PCI?
9. ¿Los docentes tiene por costumbre trabajar en equipos los documentos pedagógicos?
10. ¿Los docentes buscan nuevas ideas en diversas fuentes bibliográficas?
11. ¿Se prioriza las necesidades problemas de los estudiantes en los temas a discutir por los equipos de trabajo?
12. ¿Los docentes participan en las comisiones de documentos de gestión: PEI, PCI o PAT?
13. ¿Los docentes han participado en la elaboración de la misión de la institución educativa?
14. ¿Se elaboran de acuerdo al diagnóstico sustentado en el PEI y PCI?
15. ¿Los proyectos de área y/o grado van acorde al perfil del estudiante presentado en el PEI?
16. ¿Los proyectos se elaboran tomando como referencia los objetivos estratégicos pedagógicos del PEI?
17. ¿Los padres de familia colaboran en la ejecución de los proyectos de la institución educativa?
18. ¿El equipo directivo participa en la ejecución de los proyectos presentados en el PCI?
19. ¿Los docentes conocen la misión de la institución educativa y se identifican con ella?
20. ¿Los proyectos se relacionan con dos o más áreas que presentan competencias y contenidos similares?
21. ¿Los docentes tienen a su disposición los medios tecnológicos para la ejecución de sus proyectos?
22. ¿Se celebran reuniones periódicas de seguimiento en los grados o áreas respectivas para evaluar los proyectos del PCI y PAT y hacer las correcciones pertinentes?
23. ¿Se elabora un informe final con la recopilación de los aspectos positivos y negativos de los proyectos institucionales?

Anexo N°. 2

Cuestionario a docentes sobre gestión del conocimiento

Estimado docente: el presente instrumento está orientado a recoger información relevante sobre la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y el buen funcionamiento de la institución educativa. Sus respuestas son totalmente confidenciales. Lea con atención cada una de las respuestas y marque con una X la respuesta que crea conveniente, según la siguiente escala:

- 1 nunca
- 2 a veces
- 3 siempre

Nº	Preguntas	1	2	3
1	¿Conoce usted la misión de la institución educativa y se identifica con ella?			
2	¿Conversas con tus colegas de grado y/o ciclo sobre los problemas que presentan tus estudiantes?			
3	¿Encuentras similitudes en los problemas de tu aula con las demás secciones de grado y/o ciclo?			
4	¿Participas activamente en las reuniones que convoca la Subdirección de tu nivel?			
5	¿Participas activamente en las jornadas de reflexión de tu institución educativa aportando ideas o sugerencias para el nivel secundaria y primaria?			
6	¿Identifica qué estrategias de enseñanza son las más apropiadas para tus estudiantes?			
7	¿Compartes tus experiencias exitosas con los demás colegas de tu grado o área?			
8	¿Ayudas a tus compañeros de grado o ciclo a solucionar los problemas que presentan?			
9	¿Has contribuido a dar solución a algún problema específico de tu grado o ciclo?			
10	¿Contribuyes con tus saberes en la elaboración del PEI, PCI y/o PAT?			
11	¿Los docentes de grado y/o ciclo tienen por costumbre trabajar en equipos los documentos pedagógicos?			
12	¿Se prioriza las necesidades y problemas de los estudiantes en los temas a discutir por el equipo de trabajo del grado o ciclo?			
13	¿Los docentes tienen una autonomía y participan en la toma de decisiones ante los problemas detectados en el grado o ciclo?			
14	¿Participas en la formulación de estrategias que puedan solucionar los problemas de la escuela?			
15	¿Participas en las comisiones de los documentos de gestión: PEI, PCI o PAT?			
16	¿Los proyectos se elaboran tomando como referencia los objetivos estratégicos pedagógicos del PEI?			
17	¿Se elaboran los proyectos de acuerdo al diagnóstico sustentado en el PEI y PCI?			
18	¿Reconoces que el objetivo fundamental de un proyecto es mejorar los aprendizajes de los estudiantes?			
19	¿Los proyectos de tu área o grado van acorde al perfil del estudiante presentado en el PEI?			
20	¿Algunas de tus experiencias profesionales se han convertido en proyectos de grado?			
21	¿Los proyectos atienden las necesidades de los estudiantes de la institución educativa?			
22	¿El equipo directivo participa en la ejecución de los proyectos presentados en el PCI?			
23	¿El proyecto de su grado o área responde al diagnóstico y los objetivos del PEI?			
24	¿El proyecto de su grado o área se relaciona con las demás áreas que presentan competencias y contenidos similares?			
25	¿Conoce usted los proyectos presentados en el PCI y participa en la ejecución de este?			
26	¿El equipo tiene a su disposición los medios tecnológicos para la ejecución de un proyecto?			
27	¿Se efectúan reuniones periódicas de seguimiento en las áreas respectivas para evaluar las debilidades de los proyectos y se aprende del error?			
28	¿Se elabora un informe final con la recopilación de estrategias exitosas o aspectos positivos de los proyectos institucionales?			
29	¿Los proyectos contribuyen en la solución de los problemas sustentados en el PCI y PEI?			
30	¿La Dirección evalúa y compensa las contribuciones de los docentes en la elaboración y ejecución de los proyectos institucionales?			