

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento



SISTEMATIZACIÓN DE ORIENTACIONES PARA EL INGRESO AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE DE ESTUDIANTES NORMALISTAS

TRABAJO RECEPCIONAL que para obtener el **GRADO** de
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

Presenta: **SANDRA ISABEL MARTÍNEZ RUIZ**

Asesora **MTRA. MARÍA ENRIQUETA FRANCO GAMBOA**

Tlaquepaque, Jalisco. 14 de julio de 2020

Quiero externar mi profundo agradecimiento a quienes estuvieron cerca de mi y de alguna manera me acompañaron en esta etapa de mi vida.

A mis maestros, en particular a mi maestra Queta por su dedicación y apoyo.

Gracias, papá y mamá por estar atentos a mí, los quiero.

Por siempre estar ahí Mario, todo mi cariño contigo.

Resumen

Este Trabajo de Obtención de Grado (TOG) sintetiza las actividades realizadas durante el proyecto de Gestión del Conocimiento que se realizó en una Escuela Normal, con el fin de apoyar a los estudiantes en afrontar uno de sus primeros retos profesionales, que fue, sustentar la prueba de ingreso para desempeñarse como docentes.

Con la participación y colaboración de los formadores de docentes quienes fueron parte del proyecto, se recuperaron los conocimientos que se tenían en la Escuela sobre el tema del ingreso al Servicio Profesional Docente, para ello se implementó una estrategia que facilitó primero, la exploración al respecto y en función de los resultados como segundo momento, se llevaron a cabo sesiones de trabajo para construir un conocimiento de manera conjunta y lograron desarrollar diversos productos que los formadores de docentes pueden tener a su alcance para apoyar a sus estudiantes en su ingreso al Servicio.

Esta experiencia de trabajo colegiado al interior de la Escuela ha sido un aprendizaje para todos los involucrados, no sólo en cuanto al propósito de este proyecto, también para gestionar nuevas situaciones que requieran la colaboración y participación de los miembros, donde tienen que actuar ante los cambios continuos de su institución educativa.

Palabras clave: gestión del conocimiento, comunidad de práctica, trabajo colaborativo, formación docente, aprendizaje organizacional

Índice

Introducción	5
Capítulo 1. Planteamiento del problema	7
1.1 La evaluación para el ingreso al SPD, un contenido de la formación docente	7
1.1.1 Antecedentes, el origen de la evaluación docente	7
1.1.2 La formación inicial docente y el examen de ingreso al SPD	10
1.1.3 Identificación del problema.....	11
1.2 Contexto Institucional	15
Capítulo 2. Propuesta metodológica	17
2.1 Gestión del Conocimiento	17
2.2 Plan de trabajo	24
2.2.1 Construcción de una Comunidad de Práctica	24
2.2.2. Mapeo.....	25
2.2.3. Combinación del conocimiento.....	26
2.2.4. Uso del conocimiento.....	27
2.2.5. Toma de decisiones sobre la difusión, almacenamiento y acceso al conocimiento construido.....	29
2.3 Métodos y técnicas para reunir datos	30
2.3.1 Características de los instrumentos.....	30
Capítulo 3. Desarrollo del proceso	34
3.1 Resultados de las fases planeadas	34
3.1.1 Conformación de la Comunidad de Práctica	34
3.1.2 Mapeo del conocimiento	37
3.1.3 Plan de intervención para compartir el conocimiento.....	42
3.1.4 Procesos y resultados de la intervención.....	48
3.1.5 Toma de decisiones sobre el conocimiento construido	57
3.2 Conocimiento estructural	58
Conclusión	62
Referencia	67

Introducción

Este documento presenta lo ocurrido durante el desarrollo de un proyecto de Gestión del Conocimiento, mismo que tuvo lugar en una Escuela Normal mediante la participación de algunos de sus actores educativos, quienes se organizaron con el fin de brindar asesoría a sus estudiantes en cuanto al proceso de evaluación que sustentan para desempeñarse como futuros docentes; este proyecto representó en sí una oportunidad de aprendizaje, que no solo benefició a los estudiantes, sino también a quienes participaron en su desarrollo, además de haber ocurrido un aprendizaje a nivel organizacional dentro de la Institución donde se llevó a cabo.

El propósito que motivó este proyecto de Gestión de Conocimiento en la Escuela fue: establecer un proceso sistematizado de orientaciones que integre el conocimiento que los estudiantes requieren para sustentar el proceso de ingreso al Servicio Profesional Docente.

A continuación, se describe esta experiencia en tres capítulos, el primero presenta el planteamiento del problema que originó la realización del proyecto, aquí se explica cómo es que el examen de oposición para ingresar al Servicio Profesional Docentes representa un tema por atender dentro de la Escuela Normal, a la vez de explicar sobre el surgimiento de esta situación y cómo fue que se convirtió en algo relevante para la Escuela, además de presentar las condiciones que posibilitaron la puesta en marcha de este proyecto.

Como segundo capítulo, se presentan las bases metodológicas del proceso de Gestión del Conocimiento (GC) que se siguió en este proyecto y se integra en tres apartados. El primero corresponde a los planteamientos teóricos de distintos autores: Nonaka, Firestone y McElroy, Senge y Wenger, quienes han construido un marco teórico particular sobre la Gestión del Conocimiento y que en este proyecto se han retomado para explicar la forma en que se estructuró el trabajo realizado al interior de la Escuela. El segundo apartado describe los pasos que se realizaron a partir de las cinco fases en las que se desarrolló el proyecto, las cuales van desde la construcción de la Comunidad de Práctica, hasta la forma en que se dio la

difusión, almacenamiento y acceso al conocimiento construido en la intervención. El tercer apartado se centra en describir las técnicas e instrumentos que permitieron recolectar la información, organizarla y analizarla.

El tercer capítulo expone lo ocurrido durante el desarrollo del proyecto, aquí se pone énfasis en los resultados, presentados por las fases, que se lograron una vez concluido este proceso, así como los productos que se obtuvieron de este mismo proceso.

A modo de conclusión, se comparte la reflexión que permitió valorar en qué medida se alcanzó el objetivo de este proyecto, así como aclaraciones y limitaciones a partir de la experiencia de implementar procesos de Gestión del Conocimiento.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

1.1 La evaluación para el ingreso al SPD, un contenido de la formación docente

Las evaluaciones del Servicio Profesional Docente (SPD)¹, en particular, el concurso de oposición para el ingreso al Servicio, consiste en un proceso que exige contar con ciertos requisitos y aprobar las etapas del proceso de admisión, lo cual es un tema de interés para todas las escuelas normales puesto que constituye una oportunidad importante de empleo para sus egresados; es así que, las escuelas que forman a futuros docentes tienen un compromiso con sus estudiantes en el sentido de orientarlos y asesorarlos sobre la principal salida profesional que pueden tener como docentes del SPD y con ello estar sujetos a sus procesos de evaluación.

En la Escuela Normal donde se realizó el proyecto de Gestión del Conocimiento, la situación antes descrita se atendía de manera independiente al colegio, de acuerdo al interés que algunos formadores de docentes mostraban para apoyar a sus estudiantes en aprobar estas evaluaciones, pero no se contaba con un programa institucional que apoye a los estudiantes para el concurso de ingreso; sin embargo, las autoridades de la Escuela tienen claro que esto es una situación necesaria de ser atendida y así ofrecer a la comunidad estudiantil las mismas oportunidades de preparación para sustentar la prueba de ingreso al SPD, todo lo cual contribuye en fortalecer su perfil de egreso de la Escuela.

1.1.1 Antecedentes, el origen de la evaluación docente

A partir de la Reforma Educativa de 2013 se tuvo como propósito mejorar la calidad de la educación, para ello se establecieron diferentes aspectos a cumplir en el Sistema Educativo Nacional (SEN), los cuales se describen en el artículo tercero constitucional de esa fecha:

¹ Para la fecha de conclusión en la redacción de este trabajo, con la Reforma Educativa de 2019 el Servicio Profesional Docente ya no existe, así como sus instancias reguladoras (INEE y CNSPD), no obstante, se sigue aplicando un examen como procesos de selección para ingresar a una plaza docente.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos (CPEUM, art 3º, 2017, 01 de marzo).

Cabe resaltar que para esta reforma la mejora de la educación se logrará con *la idoneidad de los docentes*, lo cual se traduce en, que quienes formen parte del SEN, en este caso, los docentes de nuevo ingreso a la educación obligatoria pública requieren demostrar las capacidades que les permitan desempeñar su labor, así como los conocimientos y cualidades que pondrán en práctica como parte de su función. Ante esta situación quedó de manifiesto la necesidad de instaurar un mecanismo que regule y promueva una valoración continua sobre las capacidades de los docentes, lo cual se tomará en cuenta desde su ingreso al Servicio y perdurará durante toda su trayectoria profesional (Benavides-Lara, 2020).

Es así como en el mismo año 2013 se crea el Servicio Profesional Docente, en respuesta a la demanda de establecer e implementar un mecanismo que permita valorar la práctica docente, por tanto, se reconoce el SPD como:

El conjunto de actividades y mecanismos para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el servicio público educativo y el impulso a la formación continua, con la finalidad de garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado y sus Organismos Descentralizados (LGSPD Art. 4. Fracción XXXII, 2013).

Para acotar el funcionamiento del Servicio se elaboró la Ley General del Servicio Profesional Docente, documento que determina la responsabilidad de cada una de las instancias involucradas, como es el caso de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD), que tiene como principal atribución definir los perfiles docentes, así como las etapas, métodos e instrumentos para la evaluación. Además de asignar en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) la responsabilidad de regular y validar las evaluaciones del SPD (LGSPD, arts. 7º y 10º, 2013). En la figura 1, se expresa de manera sintética los tipos de evaluaciones a los que están obligados los docentes.

PROCESOS Y MECANISMOS DEL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE



Figura 1. Evaluaciones del Servicio Profesional Docente

Fuente: CNSPD. (2018). Procesos y mecanismos del Servicio Profesional Docente. Recuperado de: <http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/>

Ante este escenario que lleva a los docentes a demostrar mediante diversas pruebas que son los adecuados en su responsabilidad profesional, y donde se realizan ajustes constantes a los procesos evaluativos con el fin de mejorarlos, para los actores educativos que son el objeto de la evaluación, es menester estar actualizados de toda información que surja al respecto, así como están obligados a prepararse de manera continua para afrontar estos retos.

Ya que la formación inicial de los docentes del SEN se ofrece principalmente en las escuelas normales, pues son el espacio donde se forman por tradición los docentes de educación básica y de escuelas pública de nuestro país², es que las evaluaciones del SPD representan un tema que no puede quedar de lado en estas instituciones educativas.

² En las escuelas normales se enseña a sus estudiantes los contenidos y metodologías para que ellos a su vez enseñen lo que han aprendido, así como propuestas innovadoras para afrontar las necesidades educativas a las que se enfrentarán, es ahí donde se busca vincular directamente sus aprendizajes con los fines del Sistema Educativo (Figuroa, 2000).

1.1.2 La formación inicial docente y el examen de ingreso al SPD

Las escuelas normales como Instituciones de Educación Superior forman a profesionistas en educación con base en lo que prescribe su currículo, cabe resaltar que dicha formación se fundamenta de los planes de estudio vigentes, y que para esta Escuela corresponde a un plan de estudios de 2012, mismo que es anterior a lo que exige el SPD dentro del perfil de egreso. Por tanto, lo que se les enseña a los estudiantes no se encuentra alineado con lo que se evalúa en el ingreso al Servicio, esto implica una carencia formativa para los egresados de la Escuela quienes afrontan la prueba de admisión al Servicio.

Al inicio de este proyecto se indagó sobre los resultados obtenidos en un estudio a nivel nacional realizado a docentes en Servicio que ingresaron en el ciclo escolar 2014³, donde se distinguen tres situaciones que les ayudaron como estudiantes de escuelas normales para sustentar el concurso de ingreso. Esto se presenta en orden de relevancia de acuerdo con lo descrito en los resultados de esta investigación realizada por Canedo y Gutiérrez (2016):

Primero. El apoyo recibido por parte de algunos de sus maestros antes de su egreso de la escuela.

Segundo. La oferta de capacitación que les brinda el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), mediante el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional (Sinadep), o por parte de la Dirección General de Educación Superior para los Profesionales de la Educación (DGESPE).

Tercero. El desarrollo de estrategias autogestivas, que se suscitó de forma individual o de manera colectiva mediante círculos de estudio entre estudiantes.

³ Mediante esta investigación, que publicó el INEE en 2016, se recuperaron las voces de los docentes que se formaron en escuelas normales y que obtuvieron una plaza en el concurso de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en el año 2014.

Ante estos hechos que explican la forma en que los estudiantes suelen afrontar su preparación a la evaluación de ingreso al SPD, la Escuela Normal donde se realizó este proyecto también es parte de esta realidad, así se revela que, el apoyo que los formadores de docentes dan a sus estudiantes es un aspecto que requiere prestar mayor atención, se trata del trabajo individual que realizan con sus estudiantes y la relación que establecen a partir del nivel de responsabilidad y compromiso que demuestran los formadores de docentes, es así que la Escuela puede considerar esta situación a favor de la organización y para promover un mejor logro en el futuro profesional de sus egresados.

1.1.3 Identificación del problema

El concurso de ingreso al Servicio se realiza anualmente, inicia el proceso desde el mes de marzo y concluye en julio, fecha en que se publican los resultados de la evaluación, durante este tiempo los estudiantes de la Escuela Normal se encuentran en el último semestre de la licenciatura y es cuando deben cumplir con múltiples responsabilidades; tienen que concluir sus créditos académicos, realizan sus prácticas profesionales y desarrollan su proceso de titulación, donde tienen un asesor, formador de docente de la Escuela, que los apoya para realizar estas actividades; a esto se suma el tiempo dedicado a estudiar para la evaluación de ingreso al SPD.

Los estudiantes de ciclos escolares anteriores han expresado a sus formadores que reconocen el valor que significa para ellos contar con su apoyo durante esta etapa y también han manifestado su preocupación por obtener un resultado idóneo que les permita ocupar una plaza de docente del SPD.

Tomando en cuenta lo anterior, algunos formadores de docentes se han convertido en tutores, no oficiales, de sus estudiantes para compartir con ellos parte de su experiencia y conocimiento que les permita afrontar de la mejor forma a sus responsabilidades, en particular en cuanto el proceso de ingreso a la docencia.

Desde la primera exploración que se realizó por parte de la Gestora del proyecto⁴, al dialogar con el director de la Escuela, se descubrió la necesidad de ofrecer a los estudiantes un apoyo en cuanto el tema del SPD, pues las autoridades educativas saben del valor que tiene contar con un espacio en particular para que los estudiantes se dediquen a su preparación en la evaluación que sustentarán, por tanto, en la Escuela se requiere impulsar estrategias de estudio que potencialicen resultados óptimos en sus estudiantes.

Las autoridades educativas con las que se conversó sobre esta situación reconocieron que la intervención de los formadores de docentes de esta Escuela se ha mantenido como una tarea individual, donde de manera particular han preparado a sus estudiantes para el examen de ingreso, así como también por parte de la Escuela se han organizado sesiones informativas que buscan contribuir en su preparación para este examen, pero no se han vinculado estas acciones en una sola estrategia por parte de la organización educativa.

Cada iniciativa al respecto y las experiencias de estudio para el examen es un aprendizaje que no se ha aprovechado con el resto de la comunidad estudiantil, se ha perdido la oportunidad de brindar a todos los estudiantes la misma oportunidad de participar de las asesorías por parte de sus formadores.

A partir de lo anterior, se esboza con mayor claridad lo que requiere atender la Escuela Normal respecto al SPD, y pone el acento en llevar a cabo un proyecto que propicie la recolección e integración de experiencias de los formadores de docentes en torno al tema, con el fin de articular todas aquellas iniciativas que se tengan en su histórico, sea por parte de los formadores de docentes y también sobre las actividades coordinadas por las autoridades educativas de la Escuela, a la vez de

⁴ Cabe mencionar que la Gestora de este proyecto no forma parte de la Escuela, sin embargo a partir de su posición laboral donde participó en los procesos de validación de las pruebas aplicadas a los docentes, mostró interés de contribuir con esta organización educativa para apoyar a los estudiantes que participan en las evaluaciones del SPD, toda información que aportó fue de dominio público.

tomar en cuenta lo que instituciones externas pueden aportar al respecto con el fin de recuperar los conocimientos que nutran sobre las evaluaciones del SPD.

En este sentido, la Gestora del proyecto aun siendo un miembro externo a la Escuela, fue aceptada a participar por parte de las autoridades educativas al reconocer que sus conocimientos pueden fortalecer la estrategia que se defina, ya que tiene experiencia laboral en torno a los temas del SPD derivado de su trabajo cercano para la revisión de los procesos de ingreso al Servicio, de esta forma se podrá enriquecer con el conocimiento que existe fuera de la Escuela.

Para llevar a cabo esta labor, las autoridades de la Escuela Normal, en sinergia con la Gestora del proyecto, asumieron un compromiso para emprender acciones que los conduzcan a encontrar y reunir el conocimiento acumulado por los formadores de docentes y motivar para que sean compartidos con el resto de la Escuela, con ello se podrá contar con una propuesta para implementar en el ciclo escolar inmediato, donde se requiere de un espacio que permita que los formadores de docentes comuniquen lo que saben a partir de su experiencia.

Contar con una estrategia a nivel escolar para apoyar a los estudiantes en su ingreso al SPD es una necesidad que las autoridades de la Escuela Normal declararon abiertamente en una de las entrevistas realizadas, reconocen su importancia y el valor de propiciar un trabajo en conjunto, “se trata de unir esfuerzos para así contrarrestar el limitado impacto de las iniciativas que cada docente ha emprendido a fin de permear a todas las estudiantes de las escuelas interesadas en el tema.” (Entrevista 1, 2016)

Por lo anterior, se propuso emprender un proyecto de Gestión del Conocimiento ya que es la disciplina que formaliza los procesos que ocurren al interior de la Escuela, se trata de un proceso que propicia la creación de conocimientos y motiva la interacción entre los miembros de la organización (Canals, 2003), mediante este proceso se optimiza el conocimiento que se tiene en la Escuela con el fin de propiciar ciertas condiciones que fomenten el flujo de conocimiento al interior de la organización y con ello impulsar su aprendizaje.

El proyecto de Gestión del Conocimiento en la Escuela representó el medio para aprender a través del conocimiento que se tiene en la organización, se trata de aprovechar su potencial para organizar y seguir construyendo nuevo conocimiento mediante un ejercicio que fomentó la participación de los miembros de la institución educativa.

Es así como este proyecto de Gestión del Conocimiento partió de establecer el siguiente objetivo:

Establecer un proceso sistematizado de orientaciones que integre el conocimiento que los estudiantes requieren para fortalecer sus conocimientos y capacidades para sustentar la evaluación de ingreso al SPD.

Dicho proyecto representó para la Escuela Normal una estrategia innovadora ya que como organización educativa no se había trabajado de forma colaborativa para diseñar una estrategia que aborde el tema del SPD, donde se comparta y socialice lo que a ciertos formadores de docentes les ha funcionado y que esto se convierta en un conocimiento del que pueden hacer uso todos los interesados dentro de la comunidad escolar.

Las ventajas que suscribe la implementación de este proyecto de Gestión del Conocimiento en la Escuela es para recuperar el conocimiento que se ha generado en cuanto al SPD, todo lo cual representa un beneficio para la comunidad escolar, pues se brindan las mismas posibilidades a los estudiantes para obtener un logro profesional y el trabajo que dedican los formadores al respecto trascenderá a otros estudiantes y a otras generaciones, con ello también se podrá fortalecer el perfil de egreso de los estudiantes.

1.2 Contexto Institucional

La Escuela Normal donde se desarrolló el proyecto ofrece la Licenciatura en Educación⁵, que se imparte en ocho semestres, la conformación del personal de la Escuela en su mayoría está representado por docentes, quienes llevan a cabo funciones propias de su formación o asumen responsabilidades administrativas dentro de la Escuela, es así que la estructura organizacional la encabeza el director del plantel, quien es docente de formación, y se tienen dos subdirecciones, una administrativa y una académica, de estas subdirecciones se desprenden diferentes departamentos responsables de una función en particular para la Escuela y que tiene al menos a una persona adscrita para llevar a cabo la tarea, así como se contemplan órganos colegiados a los cuales se encuentran adscritos, al menos administrativamente, todos los docentes de la Escuela. El siguiente organigrama (Figura 2) presenta los diferentes departamentos:

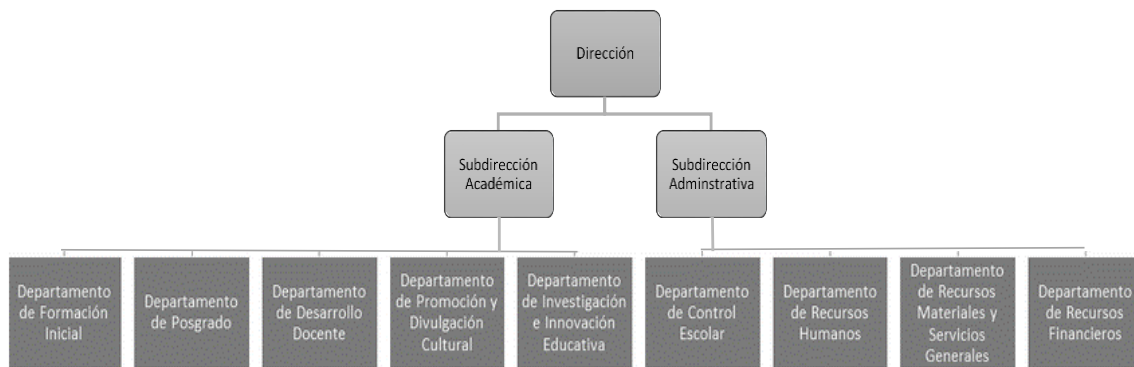


Figura 2. Organigrama de la Escuela Normal

Fuente: Elaboración propia a partir de información proporcionada por el director de la Escuela

La matrícula de estudiantes de la Escuela Normal es de alrededor de 360 estudiantes, distribuidos en los cuatro semestres, el ingreso es anual, se aceptan a 120 estudiantes en promedio por ciclo, el 81% son mujeres y en su mayoría todos los estudiantes se encuentran en un rango de edad de 18 a 21 años a su ingreso a

⁵ En atención a la petición expresada por las autoridades de la Escuela, no se revela más información con el fin de mantener el anonimato de la Institución Educativa.

la Escuela. Por su parte, en la Tabla 1 se precisa el perfil de los formadores de docentes de la Escuela.

Tabla 1. *Características generales del perfil de los formadores de docentes*

Número de docentes	Edad	Antigüedad en la escuela	Plaza	Grado académico
<i>42 formadores de docentes para todos los grados</i>	53% 45 años en adelante	22% de 25 años y más	64% Tiempo completo	68% Licenciatura
<i>12 maestros</i>	27% de 35 a 44 años	21% de 20 a 24 años	36% Por horas	32% Posgrado
<i>30 maestras</i>	20% de 25 a 34 años	18% de 11 a 19 años		
		19% de 5 a 10 años		
		20% de menos 1 año a 4 años		

Los formadores de docentes con los que se trabajó en el proyecto fueron cinco, quienes son los responsables de los seminarios de titulación, asignatura que se imparte en octavo semestre, ya que dentro de sus sesiones de asesoría es cuando han abordado el tema del SPD con sus estudiantes, pues de acuerdo con su programa de estudios este semestre está orientado prioritariamente al trabajo en campo, es decir, la realización de las prácticas profesionales de los estudiantes, por tanto, solo asisten a la Escuela cuatro horas a la semana a fin de tener su sesión de tutoría, mientras que el resto del tiempo de la semana está dedicado a sus prácticas (20 horas semanales). De esta labor se encargan 6 formadores de docentes, los cuales tienen asignados a 12 estudiantes, en promedio, para asesorar el trabajo que les permita obtener su título profesional.

Capítulo 2. Propuesta metodológica

Este capítulo presenta las bases metodológicas del proceso de Gestión del Conocimiento que se realizó en este proyecto y se integra en tres apartados. El primero corresponde a los planteamientos teóricos de distintos autores: Nonaka (1994, 1999), Firestone y McElroy (2000), Senge (2005) y Wenger (2001), quienes han construido un marco particular sobre la Gestión del Conocimiento y que en este proyecto se han retomado para explicar la forma en que se estructuró el trabajo realizado al interior de la Escuela. El segundo apartado describe los pasos que se realizaron a partir de las cinco fases en las que se desarrolló el proyecto, las cuales van desde la construcción de la Comunidad de Práctica, hasta la forma en que se dio la difusión, almacenamiento y acceso al conocimiento construido en la intervención. El tercer apartado se centra en describir las técnicas e instrumentos que permitieron recolectar la información, desde su diseño, organización y análisis.

2.1 Gestión del Conocimiento

Quienes ponen en práctica cualquier acción de Gestión del Conocimiento lo hacen al reconocer el valor que tiene implementar un proceso de esta naturaleza para su organización, pues es el medio que posibilita desarrollar sus productos y servicios basados en el conocimiento.

Bajo esta idea, se reconoce que cualquier organización, incluidas las Instituciones Educativas, tienen la capacidad de aprender a partir de crear nuevos conocimientos y posteriormente compartirlo con todos sus miembros, se trata de hacer uso del conocimiento para beneficio de la misma organización, donde la creación del conocimiento ocupa un momento fundamental que detona cualquier cambio en cuanto a procesos, productos y sobre su conformación. Toda organización tiene la capacidad de “generar nuevos conocimientos, diseminarlos entre los miembros de la organización y materializarlos en productos, servicios y sistemas” (Nonaka y Takeuchi, 1999, p.90), mediante los procesos de Gestión del Conocimiento es que las organizaciones pueden impulsar acciones de innovación.

A partir de la necesidad de generar y compartir el conocimiento dentro de las organizaciones, se reconoce el conocimiento como el elemento imprescindible para determinar su progreso y desarrollo, es ahí donde se pone en acción la Gestión del Conocimiento, disciplina que encierra un marco conceptual a la vez de una visión meramente práctica que sistematiza la forma en que la organización puede producir, integrar, difundir y enseñar el conocimiento que se tiene para atender cierta situación.

Bajo esta noción Canals (2003) considera tres factores principales que permiten la creación y transformación del conocimiento, una de ellas es *la interacción de las personas*, otra *la tecnología* que en los últimos años ha beneficiado su auge, además de *priorizar el acceso al conocimiento*, pues se valora como el medio que permite el crecimiento y mejora de las personas y la sociedad, así en las organizaciones se propician condiciones que aporten a la concreción de sus saberes y prácticas a fin de lograr su existencia y perduración.

La Gestión del Conocimiento puede darse en función de un determinado modelo que se ajuste a la noción u objetivo de este proceso, esto ocurre derivado de no existir un concepto absoluto que describa de lo que se trata, de acuerdo con Rodríguez (2006) se puede decir que la Gestión del Conocimiento:

Consiste en un conjunto de procesos sistemáticos (identificación y captación del capital intelectual; tratamiento, desarrollo, y comportamiento del conocimiento; y su utilización) orientados al desarrollo organizacional y/o personal y, consecuentemente, a la generación de una ventaja competitiva para la organización y/o el individuo. (p.29)

Nonaka (1994), centra su modelo en la *conversión del conocimiento*, parte de la interacción dinámica entre miembros de una organización, en el que se crea información y conocimiento mediante el intercambio que pueda darse entre los individuos que comparten experiencias, aprenden nuevas formas de realizar ciertas tareas y comprenden diferentes nociones, características y aspectos respecto a su entorno, esto lo explica mediante su modelo “espiral”, mismo que reconoce la importancia del conocimiento relacionado a la acción que pone en juego la

subjetividad del conocimiento, esto corresponde a las creencias y sistema de valores de los individuos.

El modelo parte de reconocer la existencia de dos diferentes tipos de conocimiento el “tácito” y el “explícito”. A grandes rasgos se puede decir que el conocimiento explícito es el codificado y puede ser transferible mediante un lenguaje que se caracteriza por ser formal y contar con una semántica; por su parte, el conocimiento tácito forma parte a la cognición de cada sujeto y es lo que da estructura a los conocimientos y habilidades que se ponen en evidencia al desempeñar cierta tarea, se trata del saber hacer, así como las aptitudes y el compromiso que asumen las personas en determinado contexto. Para explicar la conversión de conocimiento Nonaka identificó cuatro patrones de interacción:

- i. Externalización; *conocimiento tácito al explícito*, se logra al externalizar el primero, se requiere de la creación de conceptos, por ello el uso de metáforas aportar a este fin para la creación de conocimiento tácito que posteriormente se pueden externalizar.
- ii. Combinación; *conocimiento explícito a explícito*, se logra mediante un proceso social en el que los individuos intercambian sus conocimientos con los otros de forma directa.
- iii. Socialización; *conocimiento tácito de otro tácito*, corresponde a la adquisición del conocimiento mediante la experiencia.
- iv. Internalización; *conocimiento explícito a tácito*, se logra mediante el desarrollo de mecanismos de carácter interno, esto supone un proceso de aprendizaje en el que el individuo reflexiona y racionaliza sobre sus experiencias y configura la nueva información.

Firestone y McElroy definieron un modelo de Gestión del Conocimiento que se explica a partir del *Ciclo de Vida del Conocimiento (CVC)*, donde se comprende que el proceso de generación del conocimiento se da mediante la producción e integración del conocimiento, al compartirlo y usarlo. Así este modelo se centra en dos momentos, la Producción del Conocimiento y la Integración del Conocimiento,

ambos orientados a mejorar los procesos de aprendizaje e innovación de la organización.

a) *Producción del Conocimiento*: es el primer paso para el aprendizaje organizacional, es donde se crea nuevo conocimiento individual y grupal, para ello se requiere de la interacción humana, seguido de la adquisición de información mediante reunir aquella que sea relevante para abordar el problema, posteriormente la formulación o codificación de las declaraciones de conocimiento, aquí converge el conocimiento subjetivo y el objetivo. Por último, se tiene la validación de conocimiento, es cuando se evalúan las declaraciones de conocimiento, cuando el conocimiento teórico se pone en aplicación (Ortiz y Ruiz, 2009).

b) *Integración del Conocimiento*: se da cuando la organización incluye nuevo conocimiento, esto sucede mediante su difusión y enseñanza. Aquí el hecho de compartir el nuevo conocimiento es pieza clave, corresponde a la acción que posibilita comunicar el conocimiento entre los integrantes de la organización, para ello se vale de los recursos disponibles en la organización para concretar esta labor.

Así este modelo se desarrolla a partir de tres componentes, el primero que define los procesos de la organización y se establecen las intenciones, se hace un balance de la información que se obtiene de fuera de la organización, así como también se analizan las condiciones y perspectivas que se tienen sobre la organización, al respecto, se establece una estrategia que contemple la estructura con la que se cuenta y los recursos tecnológicos que se tienen a la mano.

En el segundo se ponen en operación los conocimientos mediante diversos procesos o elaboración de productos, es donde se concretiza sobre la producción e integración del conocimiento y es así que se usa el conocimiento dentro del ciclo de vida del conocimiento.

En el tercero se ponen a prueba los objetivos definidos desde la primera etapa con los resultados que se esperaban lograr en la organización, esto corresponde a

la operación de los procesos de la organización, donde se pone en acción también el proceso de gestión del conocimiento (Ortiz y Ruiz, 2009).

Lo anterior toma sentido al estimular la interacción de los miembros de la organización y de la adquisición de información a partir de reunir aquella que sea relevante para abordar el tema en cuestión, derivado de esto, es que se logra codificar las declaraciones de conocimiento y validar el conocimiento creado, para así integrar el conocimiento nuevo (Ortiz y Ruiz, 2009).

Por su parte, Peter Senge explica la Gestión del Conocimiento desde su concepción sobre aprendizaje organizacional, reconoce que las organizaciones son inteligentes, esto significa que pueden aprender los miembros de la organización y la propia organización derivado de las prácticas laborales (Senge, 2005).

Con ello se busca la conformación de un *pesamiento sistémico* que representa el marco conceptual de una organización inteligente, esto es conocido como “La Quita Disciplina”, que como su nombre lo indica, es la integración de cinco disciplinas que dan cuenta de este modelo y que a continuación se retoman:

- I. El *dominio personal* se trata de la disciplina que logra explorar y comprender de forma permanente la visión que cada persona tiene de sí sobre sus capacidades y habilidades personales, este dominio representa la base de la organización inteligente puesto que para aprender en una organización va de la mano con el aprendizaje que logran sus miembros. La organización confía en la capacidad de aprender de sus miembros al igual que en su inteligencia, donde lo que se busca es empatar el aprendizaje organizacional con el aprendizaje personal.
- II. Los *modelos mentales* es un conocimiento que no es muy usual, se trata de “aprender a exhumar nuestras imágenes internas del mundo” (Senge, 2005, p.18), esto se requiere para reconocer nuestros pensamientos y en consecuencia cómo nos influimos de otros.
- III. La práctica de una *visión compartida* requiere de una idea de futuro que sea en común entre los miembros de la organización, con esta disciplina se busca

generar un compromiso genuino y que esto supere un estado de simple acatamiento a los procesos organizacionales por parte de sus miembros, para esta disciplina se necesita de una figura de liderazgo que propicie esta visión compartida que impulse el logro de un aprendizaje organizacional.

- IV. El *aprendizaje en equipo* es la disciplina que pone en juego el diálogo entre sus participantes, se trata de compartir e intercambiar percepciones a fin de enriquecer el conocimiento del grupo, a través del diálogo se descubren percepciones que no se podrían descubrir individualmente. También se reconocen los patrones de interacción que propician el aprendizaje del grupo.
- V. En la quinta disciplina se integran las otras disciplinas, aquí se pone en evidencia la necesidad de desarrollar un *pensamiento sistémico* que parte de tener una visión hacia el futuro, la cual motive el actuar de las personas para concretar ese ideal que junto con una visión compartida se logran establecer compromisos en común a la vez del aprendizaje grupal, todo esto a fin de lograr una nueva percepción sobre sí y sobre la organización.

Dentro de su modelo, Senge acuñó un concepto base que describe lo que es una *organización inteligente*, se trata de “metanoia.”, es decir, la capacidad de aprender de las organizaciones, donde a través del aprendizaje es posible su recreación y capacidad para hacer algo que antes no podía o no sabía, así la organización inteligente es “una organización que aprende y continuamente expande su capacidad para crear su futuro” (Senge, 2005, p. 24). Con este modelo se busca trascender las perspectivas individuales de las personas hacia una mentalidad organizacional donde se busca que las personas tengan un dominio de sí mismos para que aporten al pensamiento sistémico y no sean una amenaza derivado de un estado mental reactivo a lo que ocurra y se decida en la organización.

En la propuesta de Wenger (2001) se explica un concepto fundamental, *comunidad de práctica*, que define la forma en que se relacionan los unos con los otros y lo que se produce en esta interacción que es intencionada. Como primer elemento a destacar se tiene la definición de práctica, que corresponde a “hacer

algo”, pero este hacer solo se logra al dotarlo de significado, es decir, al tener sentido lo que se hace.

En la comunidad se construyen conocimientos y procesos derivado de las actividades que se tengan asignadas y de las que cada miembro de la comunidad participa para llevarlas a cabo, así la participación conjunta de los integrantes de una comunidad es que permite se creen recursos, es decir, se establecen conocimientos que se comparten y se definen en la comunidad, donde la negociación de significados corresponde al proceso en el que se pone en evidencia un repertorio de conocimientos y se actúa a partir del compromiso que se tiene por lo que lo que se hace y se cree (Wenger, 2001).

Con la negociación de significado se descubren también dos componentes que permiten esta interacción y la definición de repertorio compartido, se trata de la participación y la cosificación, ambos aspectos posibilitan el hacer y pensar de los miembros de la comunidad, a la vez de revelar el compromiso que se tenga respecto a la tarea que lleva a cabo su comunidad.

La participación motiva a que cada miembro de la comunidad contribuya de manera complementaria en un grupo y ser parte de este define un compromiso mutuo entre los integrantes, desde la participación se gestiona el conocimiento, así como también se define su identidad y se conforma su experiencia de forma individual y en la misma comunidad. Por otra parte, con la cosificación, que es la forma en la cual se logra transmitir una idea mediante un objeto material y concreto, lo cual da forma a la experiencia y representa un recurso para gestionar el conocimiento dentro de la comunidad.

2.2 Plan de trabajo

Sobre la puesta en marcha de la intervención, cabe resaltar que uno de los hechos que ayudaron a que esto ocurriera fue la posibilidad de contar con un plan de trabajo que orientó cada momento. Esto permitió que el proyecto se desarrollara con una idea clara de lo que se pretendió lograr en cada acción y un propósito previamente establecido que de manera integral posibilitaron la concreción del proyecto.

A continuación, se presenta el plan de trabajo que orientó el desarrollo de este proceso de Gestión de Conocimiento, tomando como referente los modelos de GC antes presentados, donde se establecieron cinco fases que ocurrieron en forma subsecuente y cada una se organizó por pasos en función de lo que se buscó obtener.

2.2.1 Construcción de una Comunidad de Práctica

La integración de la Comunidad de Práctica representó la primera fase para el desarrollo del proyecto, y al igual que toda creación de una comunidad de esta naturaleza se concretó su conformación a partir del encuentro de un grupo de personas que comparten un interés en común y mediante la interacción que se da entre los miembros con el fin de aprender acerca del tema que les ocupa (Sanz y Pérez-Montoro, 2009).

En este caso, el punto que motivó la constitución de la Comunidad de Práctica en la Escuela fue abordar el tema del SPD dentro de la organización educativa, la construcción de la Comunidad de Práctica se dio de la siguiente forma:

Paso1. Contactar a las autoridades de la Escuela Normal (el director y la subdirectora académica) y dialogar sobre el valor de abordar dentro de la escuela lo correspondiente al SPD.

Paso 2. Acordar trabajar de manera conjunta para el desarrollo de un proyecto a nivel institucional, donde cada uno de los participantes tomará una responsabilidad.

Paso 3. En conjunto, iniciar a definir las primeras líneas de acción para el desarrollo de un proyecto que aborde el tema. La subdirectora de la escuela se involucró por completo en esta tarea.

Paso 4. Convocar la participación de una docente de la Escuela al proyecto, quien tiene amplia experiencia y conocimiento al respecto.

Paso 5. Establecer la Comunidad de Práctica con tres miembros de la Escuela y la Gestora del Proyecto con la intención de trabajar para un mismo fin.

Paso 6. Acordar la dinámica y fechas tentativas de trabajo para las reuniones de la Comunidad de Práctica, así como establecer un calendario preliminar de trabajo durante el proyecto, los encuentros se planearon en todo momento en las instalaciones de la Escuela.

2.2.2. Mapeo

En cualquier proyecto de Gestión del Conocimiento, el mapeo es la herramienta que permite distinguir el conocimiento que se tiene en la organización sobre el tema que se abordará en el proyecto (Hellström y Husted, 2004), mapear el conocimiento es una forma de investigación, es así que en un proyecto de gestión del conocimiento sirve como el medio que orienta el rumbo del mismo, puesto que, se podrán definir los conocimientos sobre los que se debe trabajar, sea para hacerlos explícitos o para indagar más al respecto de aquellos conocimientos que no se poseen y que son necesarios para solventar la necesidad a resolver mediante un proyecto de GC.

La fase del mapeo en este proyecto representó el momento de visibilizar con toda precisión el conocimiento que se tiene en la Escuela y fuera de esta organización en torno al tema del SPD, además de reconocer sobre aquello que es requerido atender durante el desarrollo de este proyecto, por tanto, se pusieron en marcha las siguientes acciones.

Paso 1. Diseñar una estrategia para mapear el conocimiento que ha producido la Escuela en cuanto el tema del proyecto y también indagar fuera de la Escuela sobre lo mismo.

Paso 2. Establecer las preguntas clave que definen los tópicos de exploración, mediante una lista maestra de preguntas se asignaron en los distintos instrumentos de recolección de información los planteamientos que permitieran indagar al respecto.

Paso 3. Construir los instrumentos, como fueron: la guía de entrevista y el cuestionario, esto se realizó con base en las preguntas clave previamente definidas.

Paso 4. Definir la fecha y modo de aplicación de los instrumentos, así como los informantes a los que se solicitó su participación.

Paso 5. Recabar el conocimiento que poseen los informantes, con la aplicación del cuestionario y el desarrollo de entrevistas, a la vez de recuperar en los artefactos (documentos electrónicos y físicos) que permitan ofrecer información al respecto, tanto al interior como al exterior de la Escuela.

Paso 6. Analizar la información recabada con el propósito de identificar el conocimiento que se tiene y el que se debía construir.

Paso 7. Integrar el *mapa de conocimiento* donde se precisa de forma gráfica los conocimientos de la Escuela para el proyecto.

2.2.3. Combinación del conocimiento

Con la combinación del conocimiento, según Firestone y McElroy (Ortiz y Ruiz, 2009), se permite proveer a la organización de los conocimientos que requiere para el desarrollo del proyecto de GC, en este punto se pondrán en marcha diversos procesos que motiven compartir el conocimiento.

Para lograrlo se desarrolló un *plan de intervención* con el fin de establecer las condiciones para la combinación del conocimiento y los procesos que ello implica,

este plan se realizó al reconocer, mediante el mapeo, que la Escuela Normal tiene potencial para aprender a partir de la aportación que haga cada miembro de la comunidad sobre lo que sabe, y es así como se podrá construir de forma colaborativa conocimiento nuevo en beneficio de la misma organización.

A continuación, se presenta de manera puntual cada uno de los pasos que se dieron para definir este plan de intervención:

Paso 1. Diseñar en Comunidad de Práctica el plan de intervención para el proyecto de GC, tomando como referente los procesos fundamentales para la generación de conocimiento.

Paso 2. Establecer el propósito de la intervención.

Paso 3. Elaborar las actividades a desarrollar durante la intervención y así favorecer el intercambio de conocimiento.

Paso 4. Definir el espacio y tiempo pertinente para su implementación, de acuerdo con el calendario y condiciones de la Escuela.

Paso 5. Acordar el perfil de los docentes invitados a participar, quienes aportan al desarrollo del proyecto.

Paso 6. Incluir en el plan, el seguimiento a la intervención por parte de la Comunidad de Práctica para acompañar el trabajo realizado.

2.2.4. Uso del conocimiento

El uso del conocimiento ocurre como parte de los procesos del conocimiento, así lo entienden Firestone y McElroy (Ortiz y Ruiz, 2009) y sucede a partir de la interacción entre los miembros de la comunidad, donde podrán aprender de manera individual y en colectivo, esto permite formular declaraciones de conocimiento que son el resultado de lo que la comunidad haya definido de acuerdo al conocimiento creado y donde también se requiere su validación para poder concretar la creación de este nuevo conocimiento.

Para ello es esencial establecer durante la intervención condiciones para el aprendizaje dialógico, donde se ponga en marcha la participación y solidaridad de los miembros de la comunidad a fin de compartir con los demás sobre su experiencia y conocimiento para así poder intercambiar lo que cada uno sabe y enriquecer el conocimiento que ocupa ser atendido en la Escuela, se trata de contrastar las diferencias y similitudes entre los miembros de la CoA para generar un aprendizaje individual y grupal, que será en sí un aprendizaje organizacional.

La forma en que se concretó esta etapa fue a partir de los siguientes pasos, que a su vez orientaron el trabajo para construir el conocimiento de manera colectiva y consensada.

Paso 1. Buscar aliados estratégicos al interior de la escuela (personal administrativo y docentes de la Escuela) quienes pueden aportar al proyecto desde sus conocimientos sobre el tema del SPD.

Paso 2. Conformar la Comunidad de Aprendizaje con los docentes que aceptaron participar en la intervención.

Paso 3. Acordar un trabajo colaborativo de la CoA, durante el desarrollo de las actividades de la intervención, donde se obtengan aportaciones por parte de todos los involucrados.

Paso 4. Definir en CoP los ajustes o precisiones al desarrollo de la intervención, considerando las aportaciones de la CoA.

Paso 5. Motivar la interacción y participación entre los participantes de la intervención.

Paso 6. Producir materiales y actividades a partir del trabajo que los miembros de la CoA realizaron de forma colaborativa y solidaria con miras a la sistematización de estos conocimientos.

Paso 7. Establecer los criterios y forma de evaluar lo elaborado por parte de la CoA y el tiempo para concretar los productos esperados como resultado de la intervención.

2.2.5. Toma de decisiones sobre la difusión, almacenamiento y acceso al conocimiento construido

Para determinar la integración del conocimiento es necesario tomar decisiones sobre los medios que se utilizan, lo cual implica considerar que el conocimiento debe ser accesible “a través de depósitos de conocimientos accesibles para los individuos y grupos en la organización y/ o a través de comunicaciones verbales” (Firestone, 2000, p.47, Citado en Ortiz y Ruiz, 2009).

Aquí se pone énfasis en la integración, captura y codificación de la información, pues corresponde a la forma en que se sistematizó el conocimiento que se trabajó y generó durante la intervención. De acuerdo con los siguientes pasos se llevó a cabo esta fase:

Paso 1. Definir el contenido y formato del producto final resultado del conocimiento generado en la intervención.

Paso 2. Determinar la estrategia para compartir el conocimiento nuevo al interior de la Escuela.

Paso 3. Socializar con la comunidad de la Escuela el conocimiento creado a partir de este proyecto.

Paso 4. Acompañar y asesorar a la comunidad Escolar sobre la implementación del nuevo conocimiento adquirido.

2.3 Métodos y técnicas para reunir datos

Para el desarrollo de este proyecto de Gestión del Conocimiento se determinó llevar a cabo un ejercicio de recolección de información desde el enfoque cualitativo, donde se indaga para obtener datos de las personas, contextos o situaciones y con ello comprender la realidad que se estudia a la vez de generar conocimiento.

De acuerdo con Sampieri, Fernández y Baptista (2010), las características del enfoque cualitativo radican en utilizar la recolección de datos para describir y explicar la realidad a estudiar, donde es necesario identificar a los informantes que aporten datos y con la información obtenida se espera reconstruir la realidad a través de la interpretación que se haga a la situación que se investigue.

En este proyecto se tomó como referente a la etnografía, metodología que posibilita la exploración y aproximación a la realidad que se estudia, bajo el entendido que, el investigador realiza su trabajo al introducirse de forma orgánica a la organización donde trabajará, es decir, asume un rol de observador participante y se relaciona como un miembro del grupo al llevar a cabo la actividad cotidiana, es así como logra recoger los datos de manera natural, pues observa lo que ocurre en el ambiente real (Woods, 1989).

Las técnicas de recolección de datos que usualmente apoyan los trabajos de investigación cualitativa, sobre todo en el campo educativo según Woods (1989) son, la encuesta, la entrevista y la observación, en donde cada técnica posibilita la obtención de información y al utilizarse en conjunto permiten una exploración integral sobre lo que se quiere conocer.

2.3.1 Características de los instrumentos

- **Entrevista**

La entrevista corresponde a una conversación entre el investigador y el informante, donde se busca recuperar la opinión del informante mediante una conversación que se realiza a partir de un intercambio formal de preguntas y

respuestas, a partir de lo cual el investigador indaga sobre un tema en particular, sobre su vida, experiencias o ciertas situaciones en concreto (Taylor y Bogdan, 1994).

Para el proyecto se empleó la entrevista como técnica que posibilitó entablar una conversación estructurada con los informantes, se valió de una guía de preguntas para obtener la información, con la entrevista se exploró sobre el tema de ingreso al Servicio Profesional Docente (SPD), para ello se consideraron tres líneas de exploración, donde se establecieron preguntas en torno a:

- su experiencia o actuación respecto a lo que han hecho para abordar el tema.
- su conocimiento en torno a las evaluaciones del SPD.
- opinión o valoración que tiene sobre la forma en que se debe abordar el tema en la Escuela.

Fue la primera técnica que se empleó en este proyecto (la entrevista al director de la escuela) y así se posibilitó su arranque.

- **Encuesta**

La encuesta es una técnica de investigación que se lleva a cabo en contextos controlados o de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación, con el fin de obtener mediciones, en este caso, cualitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población, bajo esta lógica se considera que todo fenómeno social podría ser estudiado a través de las encuestas (García, Alvira, Alonso, y Escobar, 2016). Dentro de la investigación por encuesta el instrumento que es más recurrente emplear es el cuestionario, ya que permite recoger información en manera organizada y en función de los indicadores que se tengan a partir del objetivo de la encuesta (Casas, Repullo y Donado, 2003).

Para el proyecto se diseñaron dos cuestionarios como instrumentos que posibilitaron recopilar la información entre los miembros de la comunidad escolar

sobre su conocimiento en torno a lo que saben y han realizado respecto a las evaluaciones del Servicio Profesional Docente.

- El primer cuestionario fue exploratorio, se compartió con todos los docentes de la escuela, su aplicación fue de manera voluntaria, el fin fue identificar lo que se conocía sobre el tema e identificar el conocimiento acumulado al respecto, este cuestionario se empleó como parte de las primeras acciones que la Comunidad de Práctica utilizó para mapear el conocimiento de la organización y poder así definir la estrategia intervención.
- El segundo cuestionario se aplicó a los docentes que participaron en la Comunidad de Aprendizaje, este recurso permitió identificar con mayor precisión sobre aquello en lo cual los miembros podrían compartir para el trabajo realizado durante la intervención.

Ambos cuestionarios incluyeron respuestas abiertas, ya que con este formato se logró abarcar un amplio abanico de temas que ocupan este estudio y también permitió obtener información significativa que los informantes proporcionaron. Las preguntas abiertas sirven para no delimitar las alternativas de respuesta y dejar un espacio libre para que el informante escriba lo que quiera compartir, este tipo de formato sirve para no influir en las posibles respuestas o cuando se desea profundizar en una opinión o los motivos de un comportamiento, se recomienda emplear cuestionarios de preguntas abierta con número reducido de personas para que el análisis de las respuestas no requiera demasiado tiempo (Fernández, 2007).

- **Observación**

La observación posibilita tomar información de un hecho, es una técnica recurrente de la que se apoya el investigador para obtener la mayor cantidad de datos posibles, es así que se puso en marcha en el proyecto la observación participante que es un método interactivo de recogida de información que pone al observador como participante activo de la situación observada, ya que al estar implicado el observador recupera de manera afectiva, percepciones e intenciones que ocurren en la situación que se estudia (Rodríguez, Gil y García., 1996).

El registro de lo observado durante el trabajo que se realizó en las sesiones de la Comunidad de Práctica y la Comunidad de Aprendizaje se apoyó de una herramienta auxiliar, la grabación de audio, ya que así se pudo recuperar más elementos de la situación a fin de reconstruir aquello que se observó.

- **Diarios**

Se elaboraron los diarios como evidencia que permitió documentar las actividades que se realizaron durante cada uno de los encuentros de la CoP y durante las sesiones de desarrollo en la intervención. Para realizar los diarios se ocupó la observación y la grabación, en formato audio, de las reuniones realizadas.

Cada diario incluye un registro descriptivo, que retoma el orden y secuencias vividas, además de precisar sobre las aportaciones de cada informante, para la transcripción de los audios se hizo un registro selectivo donde se reporta solo el contenido sobresaliente que aporta al desarrollo del proyecto y permite realizar un análisis de la información vertida en cada diario.

Para facilitar el análisis de los diarios, se incluyó en cada diario un espacio que explica el propósito de la reunión y otro que sintetiza lo que se realizó durante cada sesión, además de contar con un espacio que permite hacer el análisis de los principales hallazgos detectados y que ejemplifican o ponen en evidencia algún postulado de los modelos de gestión de conocimiento que amparan este proyecto de Gestión del Conocimiento.

Capítulo 3. Desarrollo del proceso

Este capítulo reporta lo ocurrido durante cada una de las fases del proyecto de Gestión del Conocimiento, presenta los logros alcanzados en cuanto procesos y aprendizajes que tuvieron lugar mediante las acciones que se implementaron, todo lo cual se dio con base en las orientaciones de los modelos de Gestión del Conocimiento que se tomaron como referente para el desarrollo de este proyecto.

Ya que este proyecto de Gestión del Conocimiento tuvo como propósito “Establecer un proceso sistematizado de orientaciones que integre el conocimiento que los estudiantes requieren para sustentar el proceso de ingreso al SPD”, para ello desde el ciclo escolar anterior en la Escuela Normal se iniciaron las tareas conducentes que posibilitaron la concreción de este propósito, lo cual partió desde la conformación de la Comunidad de Práctica, quien guio cada una de las fases del proyecto.

A continuación, se presenta la descripción de los procesos que se originaron desde el trabajo realizado en la Comunidad de Práctica y en la Comunidad de Aprendizaje, además de resaltar sobre los aprendizajes alcanzados.

3.1 Resultados de las fases planeadas

Para documentar lo sucedido en las diferentes fases del proyecto se hará una descripción que mantiene la secuencia de los hechos, para ello se incluyen ciertas notas que enfatizan aquellos momentos clave del proceso, a la vez de construir afirmaciones que articulan la teoría con la práctica, además de recuperar fragmentos de los diarios como evidencias de lo ocurrido.

3.1.1 Conformación de la Comunidad de Práctica

La Comunidad de Práctica quedó integrada por tres miembros de la Escuela y la Gestora del proyecto, cabe resaltar que estos cuatro miembros de la comunidad fueron los mismos desde el inicio del proyecto hasta su término. La participación de cada uno de los integrantes de la CoP y su nivel de actuación dependió de su

ámbito de competencia. A continuación, se comparte una síntesis de lo que cada miembro aportó al proyecto:

- El director de la Escuela, miembro que mostró interés sobre el tema de la evaluación de ingreso al SPD y reconoció el valor de trabajar al interior de la escuela a fin de atender lo consecuente, su principal aportación a la CoP fue respaldar cada una de las actividades que se emprendieron y promovieron desde la CoP, para fomentar la participación de la comunidad escolar en el proyecto.
- La subdirectora académica, una integrante clave de la CoP, es quien definió la implementación de las diferentes acciones que se realizaron dentro de la organización escolar para poner en marcha el proyecto de Gestión del Conocimiento, a partir de su dominio sobre la operación de la Escuela definió la pauta para implementar cada una de las fases del proyecto.
- Maestra formadora de docentes, es quien mantuvo un vínculo cercano con la comunidad docente de la Escuela, además de comprender las dinámicas entre los formadores de docentes y su sentir, es también quien tiene una experiencia puntual a partir de una iniciativa que emprendió a título personal sobre el tema que se aborda en el proyecto, fue el miembro de la CoP con mayor experiencia en el tema.
- La Gestora del proyecto, fue un miembro que no es parte de la organización escolar, pero que participó en el proyecto derivado de su interés por compartir su conocimiento a fin de que sea de utilidad para la comunidad, se comprometió con la CoP derivado de su motivación en aportar algo que beneficiara a la Escuela.

En este caso, la Gestora del proyecto logró ser parte de esta CoP derivado de ser quien propició el inicio de este trabajo y gracias a la aceptación que tuvo por parte de las autoridades de la Escuela y la apertura de la organización para llevar

a cabo esta tarea, no obstante, en todo momento su participación estuvo al margen de lo que los otros miembros de la CoP determinarían.

Dentro de las primeras sesiones formales de la CoP, los miembros integrantes de esta comunidad ratificaron su interés por el desarrollo de este proyecto, es así que durante una de las sesiones de trabajo de esta comunidad quedó claro que comparten la visión sobre lo que esperan obtener del proyecto de Gestión del Conocimiento.

El punto de encuentro que dio sentido al proyecto de Gestión del Conocimiento y que consolidó la CoP, fue tener una empresa conjunta, apoyar como organización a los alumnos para las evaluaciones del Servicio Profesional Docente.

Como evidencia de lo que sucedió se presenta un fragmento de diálogo entre la CoP.

Maestra: ...alguna vez escuché decir a la maestra (x) cuando realicé el curso hace dos años, entonces qué hicimos en cuatro años con los alumnos, pues ahora resulta que vamos a prepararlos para un examen y es lo único que vale para el magisterio y no lo que aprenden durante la carrera.

Subdirectora: esa es una mentalidad que tiene muchos maestros, nuestra responsabilidad es apoyar hasta el último momento a los estudiantes, sobre todo si reconocemos que ya se tiene ciertas áreas de oportunidad, sería una grave omisión no hacer nada y dejar que realicen su proceso de admisión confiando en que les vaya bien. Y parte de la razón es porque también a nuestros alumnos les hemos formado bien, de eso también yo comparto, pero no está demás estas acciones, más que hacer daño, ayuda. Se trata de unir esfuerzos, sobre todo, si ya hemos reconocido que se tiene un área de oportunidad. (Diario 2)

Esta fase representó en sí un reto para la Gestora del proyecto, puesto que primero tuvo que lograr su apertura a la Escuela y después de encontrar que se tenían opiniones en común con las autoridades de la Escuela en cuanto el tema del SPD, buscó ganar su confianza como profesional que podía aportar para esta causa y así emprender el desarrollo de este proyecto.

3.1.2 Mapeo del conocimiento

El mapeo en este proyecto sirvió para tener claridad sobre los conocimientos que en la Escuela se han abordado en cuanto el tema de ingreso al Servicio Profesional Docente y reconocer la forma en que se trabajó con los estudiantes al respecto; con el mapeo se visualizó este conocimiento en dos sentidos, para hacerlo explícito y para identificar el conocimiento que tenía que adquirirse en torno a la evaluación de ingreso del SPD. A continuación, se incluyen las acciones que se realizaron para concretar esta tarea (Tabla 2).

Tabla 2. *Planeación de actividades para realizar el mapeo de conocimiento*

Actividades para el desarrollo del mapeo de conocimiento	1. Establecer finalidad del mapeo Identificar el conocimiento que se ha construido para apoyar a los estudiantes de la escuela en su preparación para afrontar los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente.
	2. Identificar informantes y artefactos para obtener información (docentes y documentos) Informantes: autoridades educativas, formadores de docentes de octavo semestre Artefactos: materiales elaborados por los formadores de docentes, documentos públicos publicados por SEP, INEE, páginas web que ofertan cursos para el SPD.
	3. Desarrollar una estrategia de indagación, instrumentos empleados (entrevista guiada y cuestionario) así como los tiempos y forma en que se implementaron (sesiones presenciales y por medio de correo electrónico). Se asignó un mes para recabar la información al interior y exterior de la Escuela.
	4. Integración y análisis de los datos obtenidos, el resultado de este ejercicio es el desarrollo del mapa de conocimiento. Los resultados se plasmaron en el mapa de conocimiento construido (ver figura 4)

En la aplicación de los instrumentos se tuvo como informantes a los miembros de la comunidad escolar, se trata de los formadores de docentes y autoridades de la escuela quienes tienen conocimiento que compartir sobre el tema, a saber, se consideró al siguiente personal:

- Las autoridades escolares: director, subdirectora académica, coordinadores o jefes de departamento, quienes tienen información que se ha brindado a las estudiantes en años anteriores sobre el SPD.

- Los docentes de octavo semestre de la Escuela, mismos que han llevado a cabo acciones dentro de la escuela para abordar el tema del SPD, o que simplemente tienen claridad sobre la formación que requieren las estudiantes al respecto.
- La Gestora del proyecto, quien conoce desde el ámbito regulador del SPD (el INEE y la CNSPD) lo que se ha definido al respecto.

Lo siguiente son algunos hallazgos recuperados del análisis a las entrevistas realizadas y dan cuenta de las experiencias que se han dado al interior de la escuela en cuanto el tema del SPD:

- Formadores de docentes han realizado en ciclos anteriores actividades para apoyar los estudiantes en su evaluación de ingreso al SPD, en particular, la maestra que participa en la CoP es quien tiene experiencia al respecto.
- Se han organizado reuniones informativas en la Escuela con el fin de orientar a los estudiantes para llevar a cabo el proceso de evaluación, para estas actividades han contado con la participación de personal externo a la Escuela.

Con estas entrevistas se distinguieron las acciones usadas para apoyar a los estudiantes en su preparación para el examen del SPD, así como información sobre el tipo de contenido que se abordó dentro de estas actividades, de esta etapa cabe resaltar que se tuvieron diferentes situaciones, aquí se mencionan las más sobresalientes.

En la entrevista a una autoridad educativa, esta compartió que durante las sesiones informativas se socializa a los estudiantes la página de internet donde deben ingresar para llevar a cabo su inscripción al proceso de evaluación, así como se habilita una máquina para que la utilicen con ese fin, también compartió información sobre las personas externa que los apoyan, las fechas y años en que se ha dado esta actividad, la participación de otros actores educativos, así como la asistencia de los estudiantes.

Situación contraria sucedió en la entrevista a una maestra, se trata de la maestra que participó en la CoP, la entrevista representó el primer momento en que trabajaron juntas la Gestora del proyecto y la maestra, fue así que sus respuestas fueron evasivas o se limitó a expresar de forma llana las actividades que ella había realizado con respecto a la evaluación del SPD, no obstante, siempre ambas partes se condujeron de forma profesional.

Con el mapeo se logró definir los conocimientos sobre los que se requería profundizar y sobre aquellos que era fundamental explicitar en cuanto al proceso de ingreso del SPD, se obtuvo a partir del análisis realizado a los resultados obtenidos y así se descubrió el conocimiento que existía en la Escuela, a la vez de establecer el conocimiento que sería necesario adquirir para abordar lo correspondiente al tema.

Por su parte, la Gestora del proyecto compartió los documentos rectores que delimitan el proceso de evaluación, los que se han publicado oficialmente por parte de las instituciones responsables, con esta información se complementó el Mapa teniendo también información que aporta al tema del proyecto y corresponde al conocimiento al exterior de la Escuela. En la figura 3 se indican parte del primer análisis que se realizó durante el proceso de mapeo.

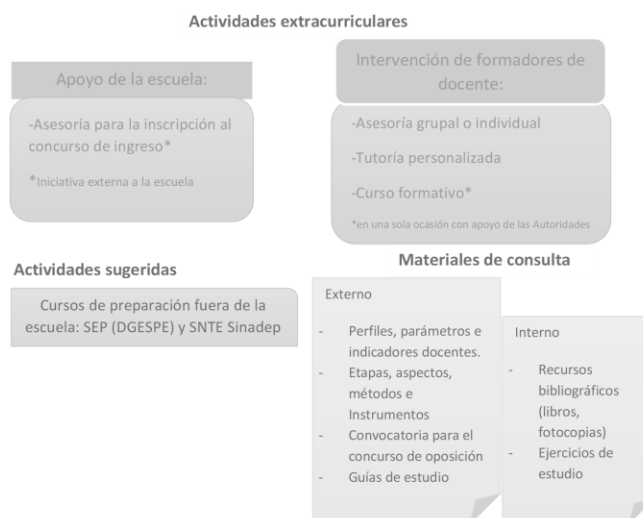
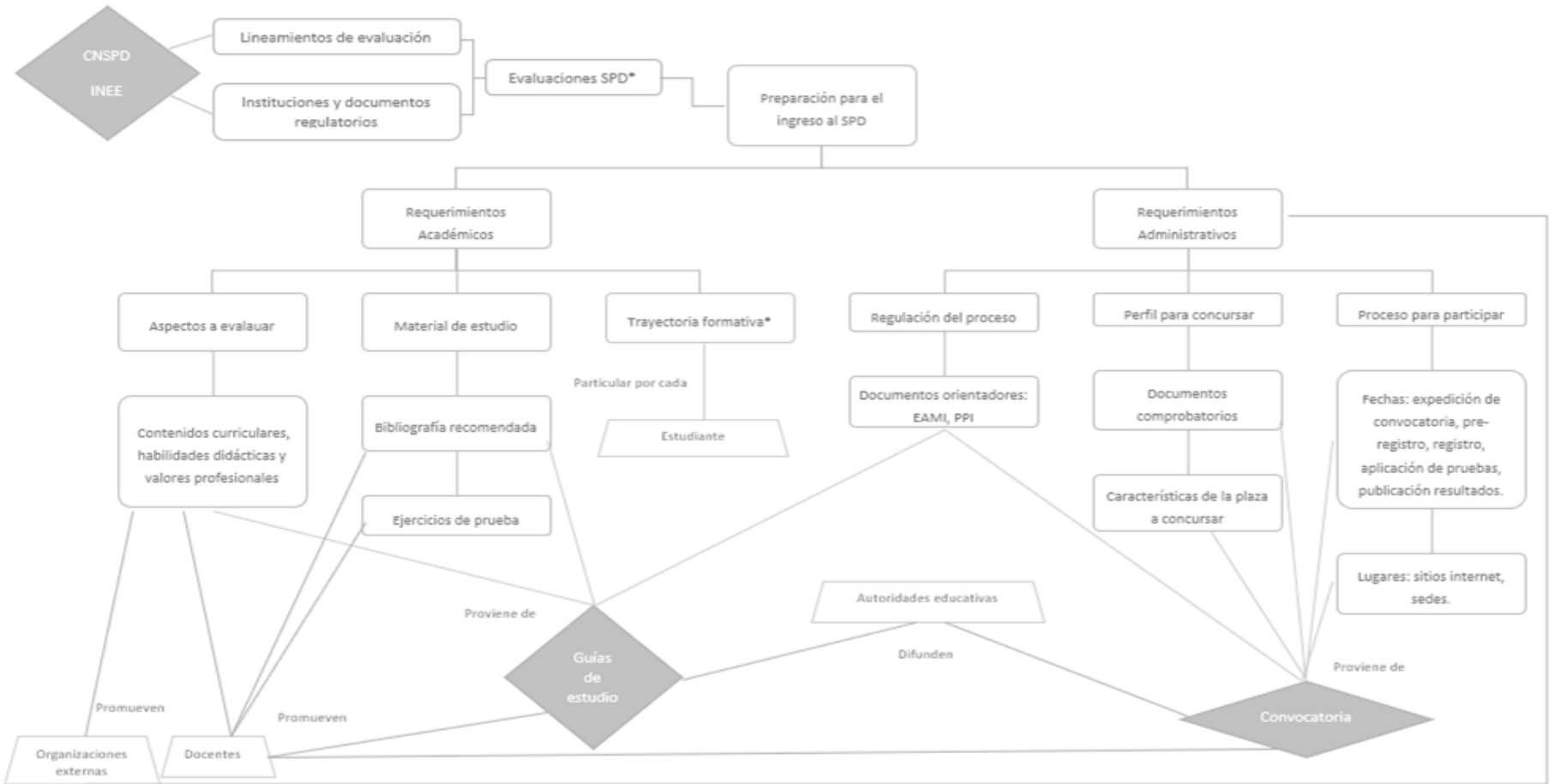


Figura 3. Organización de los contenidos

Fuente: Elaboración propia con insumos del mapeo.

Recuperar la memoria organizacional de la Escuela representó un momento fundamental para la Gestión del Conocimiento, a partir de tener claridad sobre el tipo de conocimiento derivado de las experiencias anteriores y toda la información obtenida al respecto. Todo lo anterior se evidenció con el Mapa del conocimiento (Figura 4), que es un producto obtenido de este proyecto y fue lo que dio la pauta para definir las siguientes fases del proyecto.

Mapa de conocimiento



*Conocimiento potencial

Figura 4. Mapa de Conocimiento

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de la información obtenida en el mapeo.

Al ser la evaluación de ingreso del Servicio Profesional Docente el tema de interés del proyecto, se planeó abordarlo tras reconocer que al interior de la Escuela se ha producido conocimiento desde dos vías, una de tipo informativo en cuanto el proceso administrativo y otra de corte académico, donde ambos conocimientos aportan para que los estudiantes asuman su rol de sustentantes de esta prueba, es así como durante la intervención se trabajó en la construcción de dichos conocimientos.

3.1.3 Plan de intervención para compartir el conocimiento

La definición del plan de trabajo de la intervención se concretó a partir de tomar en cuenta el contexto escolar, a la vez de considerar las actividades cotidianas de los posibles participantes. El enfoque del diseño de la intervención versó en función de incentivar un trabajo colaborativo, motivar el aprendizaje y en consecuencia con la información obtenida de la fase anterior.

El diseño de la intervención quedó a cargo de la Comunidad de Práctica, se tomó en cuenta las condiciones con las que se contaba para emprender esta intervención al interior de la Escuela, donde el recurso que determinó en buena medida su definición fue, el tiempo escaso con el que se contó para su desarrollo, esto sucedió en dos sentidos, uno, por el poco tiempo que desde las autoridades educativas asignaron para su implementación, que fue de un mes y segundo, por la disposición de horarios de los formadores de docentes participantes, los cuales no tuvieron disponibilidad de asistir a las sesiones de la intervención todos los días de la semana.

Tanto la maestra como la Gestora del proyecto, miembros de la CoP, trabajaron de forma cercana para integrar todas las actividades y acuerdos que dialogaron en esta comunidad, el fin de esta intervención fue:

Conformar una serie de estrategias didácticas, entre el colectivo docente de la Escuela, que permitan crear una guía que oriente el trabajo que llevan a cabo los

maestros de octavo semestre a fin fortalecer el proceso de estudio de los estudiantes para el Concurso de Oposición para el Ingreso al SPD.

Para cumplir con lo anterior se organizó la intervención de la siguiente manera:

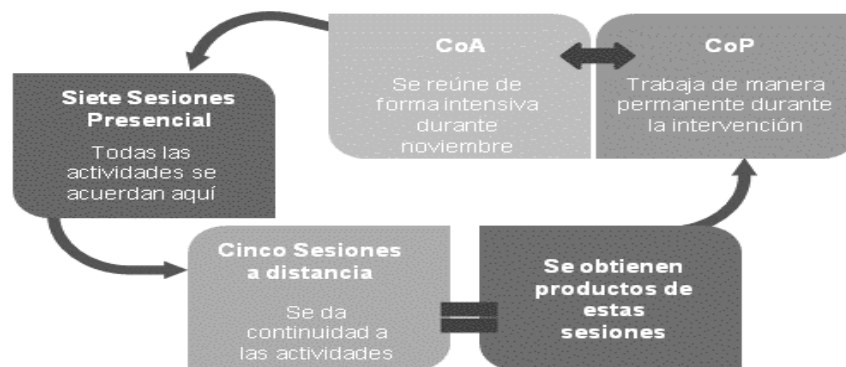


Figura 5. Esquema de organización de actividades planeadas durante la intervención

Fuente: Elaboración propia con base en la planeación de la intervención.

Para cumplir con el tiempo establecido a la intervención, se planeó trabajar en sesiones presenciales, al menos una por semana, donde el día se asignaría en funciones de la disponibilidad de horario de los participantes y para poder dar seguimiento a este trabajo se determinó la asignación de tareas y hacer uso de diferentes medios de comunicación para poder trabajar vía remota. De forma paralela se consideró las fechas en las cuales sesionaría la CoP para seguir muy de cerca el trabajo realizado en la intervención.

El lugar asignado, por parte la CoP, fue un salón de maestros que en la escuela se tiene disponible por las tardes y donde se cuenta con conexión a internet y una pantalla para proyectar imágenes. En esta fase se buscó combinar el conocimiento que se identificó a partir del mapeo, para ello se requirió la aportación de los formadores de docentes participantes mediante un trabajo grupal que permitió la producción de conocimiento.

El principal producto que se planeó obtener de esta intervención fue, una Guía de estudio, que fuera del dominio de todos los maestros de la escuela con el

propósito de que la tomaran como apoyo para el trabajo que realizan con sus estudiantes en el examen del SPD.

Para este momento los cuatro miembros de la CoP mostraron una cohesión como equipo de trabajo, superando así la relación ríspida que mostró la maestra con la Gestora del proyecto, esto se dio poco a poco con el trabajo mostrado por ambas partes.

Con la intención de poner en marcha la intervención se requirió planear una serie de actividades que dieran orden a lo que se quería desarrollar, para ello se diseñó un plan de acción, mismo que definió por sesiones las tareas a realizar, sea por parte de los formadores de docentes participantes y también por parte de los miembros de la CoP que coordinaron la intervención.

En la siguiente tabla se presentan las actividades que se realizaron durante la intervención del proyecto.

Tabla 3. Descripción general de la intervención

Datos de identificación	Nombre de la propuesta: Guía de estudio para la evaluación de ingreso al Servicio Profesional Docente
	Propósito: Conformar una serie de estrategias didácticas, entre el colectivo docente de la Escuela, que permitan crear una guía que oriente el trabajo que llevan a cabo los maestros de octavo semestre a fin fortalecer el proceso de estudio de los estudiantes para el Concurso de Oposición para el Ingreso al SPD.
	Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la pertinencia de los ejercicios a desarrollar con las estudiantes de acuerdo con una lógica de tutoría académica - Contribución de los participantes sobre el trabajo que han realizado - Disposición a trabajar en equipo y de forma individual durante el desarrollo de las actividades de la intervención
	Producto esperado Guía de Estudio con: <ul style="list-style-type: none"> - Infografía de Ruta de Ingreso al SPD - Lista de cotejo con los requerimientos administrativos a considerar - Antología de documentos de estudio y ejercicios autoadministrables - Repositorio de actividades para desarrollar de forma individual y grupal

Sesiones programadas	Cronograma de la intervención	
	Actividades	Subproductos
Sesión 1 31 de octubre	<p>Para sensibilizar a los docentes sobre el valor de su trabajo en este proyecto se enfatizó sobre el valor de su participación.</p> <p>Es así como se llevó a cabo una sesión introductoria, dirigida por todos los miembros de la CoP, a fin de acercar a los participantes al proyecto y mantener la motivación en su participación, esta sesión se lograron los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presentar a la CoP -Explicar el proyecto (propósito) -Explorar sobre expectativas de participantes -Compartir planeación de actividades de la intervención -Elaborar, entre todos, contrato académico para la intervención 	<p>Para la CoP esta sesión servirá para buscar crear un vínculo con los maestros y el proyecto, en la CoP se sabe que, el compromiso que se genere por parte de todos los participantes será determinante para la concreción del proyecto.</p> <p>Se refrendó el compromiso de todos los participantes, y expresaron su interés por compartir lo que saben respecto al tema en cuestión de acuerdo con su experiencia. Todos formaron el contrato académico.</p>
Sesión 2 No presencial	<p>Revisar de manera individual el procedimiento de ingreso, requisitos técnicos para la pre-inscripción, documentos comprobatorios de inscripción, fechas y lugares de cada etapa, con el propósito de elaborar lista de cotejo que incluya las acciones y requisitos que se deben atender en el proceso de ingreso al SPD.</p> <p>En un documento de Drive se trabajó de forma asincrónica para revisar los documentos que se han seleccionado para distinguir cada uno de los pasos y requisitos que se deben tomar en cuenta en este proceso.</p> <p>Las actividades puntuales logradas fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Leer los documentos que se encuentran en la carpeta digital <ul style="list-style-type: none"> • Convocatoria • Guía del proceso de evaluación • Perfil del docente -Elaborar una lista que incluya todo lo que los participantes consideren necesario para el proceso de ingreso al SPD -Compartir la lista en el Drive 	<p>El producto de la sesión 2, fue la lista en digital que se integró por todos los participantes con el fin de concentrar en un solo documento todas sus observaciones.</p>
Sesión 3 7 de noviembre	<p>Elaborar, de forma colaborativa, un prototipo de infografía con la información</p>	

	<p>más relevante sobre las evaluaciones del SPD a fin de que sea difundida en la escuela.</p> <p>Las tareas que se trabajaron en la sesión fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Proponer tópicos fundamentales -Desarrollar síntesis de contenido -Realizar esquema de infografía (en papel bond y plumones) 	<p>Se obtuvo un papel bond que incluye toda la información de las ideas consensadas por el grupo para elaborar la infografía</p>
<p>Sesión 4 8 de noviembre</p>	<p>En esta sesión se exploró sobre las acciones que se han llevado a cabo para evaluar el nivel académico de las estudiantes de octavo semestre (similitudes y diferencias para llevar a cabo esta tarea).</p> <p>En plenaria, cada participante compartió lo que ha realizado al respecto a fin de que se retroalimente cada propuesta.</p> <p>La dinámica de trabajo fue la siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cada participante expuso en cinco minutos la acción de diagnóstico que realiza -Comentar el resto del grupo sobre las ventajas e inconvenientes que encuentran en las acciones que se comparten -Recuperar las ideas que sean recurrentes y que hayan funcionado (experiencias exitosas) 	<p>En post-it se escribieron las ventajas e inconvenientes detectados por las acciones que se analizaron.</p> <p>Este subproducto se retomó en la CoP para acordar las acciones a llevar a cabo. Con el vaciado de las ideas principales en un documento que se compartió en el Drive para su revisión por parte de la CoA.</p>
<p>Sesión 5 No presencial</p>	<p>Definir, en colectivo, la estrategia de diagnóstico que se aplicará a las estudiantes a partir de las experiencias exitosas de los maestros.</p> <p>Cada uno revisó e hizo comentarios (con control de cambios) al documento en Word que describe la estrategia de diagnóstico.</p>	
<p>Sesión 6 14 de noviembre</p>	<p>Se definieron de manera conjunta los aspectos y temas que se consideran para el desarrollo de los ejercicios, para así proponer cada una de las actividades de estudio en función de los temas que se requiera estudiar.</p> <p>Mediante la socialización de los ejercicios y actividades que se han desarrollado con los estudiantes para sustentar la evaluación de ingreso al SPD, es así como se trabajó durante esta sesión</p> <p>-Cada maestro expuso al grupo, sobre el uso y resultados de las actividades que realiza.</p>	<p>De cada exposición se fue tomando nota, en tipo relatoría, sobre lo que comentaron los maestros sobre cada actividad propuesta.</p>

	<p>-Compartió sus planeaciones o productos realizados.</p> <p>-Se comentó entre todos sobre áreas de oportunidad de lo que se describe</p> <p>-Se identificó las tareas que sean viables para el proyecto</p>	
Sesión 7 No presencial	<p>Se realizaron ajustes a los ejercicios o integrar entre varios participantes una propuesta de nueva estrategia o actividad</p> <p>De acuerdo con los comentarios que se tuvieron en la sesión presencial, los participantes subieron a la carpeta compartida los ejercicios que se incluirán en el repositorio.</p>	Realizar la adaptación de los ejercicios al formato definido por la CoP, esto tomando en cuenta los comentarios de la sesión presencial, cada maestro hará los ajustes a su actividad.
Sesión 8 No presencial	<p>Se dará un tiempo para realizar los ajustes a los ejercicios o integrar entre varios participantes una propuesta de nueva estrategia o actividad</p> <p>Para ello se tomarán en cuenta los comentarios que se tuvieron en la sesión presencial, los participantes subirán a la carpeta compartida los ejercicios que se incluirán en el repositorio.</p>	
Sesión 9 21 de noviembre	<p>Explicar al grupo sobre los materiales o recursos de estudio que se han utilizado con las estudiantes</p> <p>Cada maestro comparte los recursos que hayan resultado funcionales para el estudio de las estudiantes, los puntos que explicó son:</p> <p>-Describir el recurso que han recomendado a las estudiantes</p> <p>-Presentar los recursos y materiales al grupo</p> <p>-Valorar la pertinencia de replicar los recursos utilizados</p>	<p>Compartir a la CoA los recursos que la CoP ha identificado pueden incluirse en el repositorio.</p> <p>Con todo lo realizado se irá alimentado los materiales del Drive.</p>
Sesión 10 No presencial	<p>Compartir, en la carpeta digital, los materiales o recursos de estudio que en la clase hayan sido avalados por el grupo</p> <p>Antes de compartirlos, realizar ajustes o integración de materiales que sean oportunos para emplearlos en el siguiente semestre.</p>	

Sesión 11 27 de noviembre	Definir entre todos los apartados de una Guía para el maestro y comentar sobre inquietudes que quedaron del desarrollo de los materiales.	Proponer un índice de la guía y seguir alimentado el Drive con los materiales elaborados.
Sesión 12 28 de noviembre	Determinar las tareas pendientes por realizar, después de la fase de intervención, las actividades a las que se comprometen los participantes para desarrollar, previo al trabajo directo con las estudiantes	Acordar junto con la CoA las actividades que se deberán realizar después de concluir esta fase de intervención.
Envío de productos finales 18 de marzo	Los maestros se comprometen a enviar lo que han trabajado de forma digital, es decir, las propuestas de ejercicios que se trabajaron de forma individual y colaborativa.	Los miembros de la CoP harán la valoración de los productos enviados y después serán los responsables de integrar todo lo obtenido de la intervención en la Guía

3.1.4 Procesos y resultados de la intervención

La selección de los participantes de la Comunidad de Aprendizaje (CoA), se realizó a través de la visualización conjunta de los miembros de la CoP, apoyándose principalmente en formadores de docentes con mayor experiencia y disposición para colaborar y para no crear disputas o conflictos en las sesiones, que pudieran ocurrir si todos los docentes participaran en ello.

Así se expresó lo anterior dentro de una de las reuniones de la CoP:

Subdirectora: Ya es un acuerdo que junto con el director hemos decidido, que como primera salida de este proyecto lo que haremos será apoyarnos de los maestros que, sin duda, tienen experiencia y también en aquellos que tienen disposición para este trabajo, ahora no es momento de entrar en disputa con aquellos que siempre se han mostrado en oposición a nosotros.

Maestra: así es, con que por este momento nos pongamos de acuerdo los cuatro que estamos convocados seguro podremos tener un buen resultado, además somos la mitad de los que dan seminario, y bueno sumando mi participación, aunque no llevo octavo somos mayoría, y digo con toda modestia, saben los maestros que lo que he trabajado si les ha ayudado a los alumnos, eso puede ayudar para que acepten tomar en cuenta lo que hagamos.

Gestora del proyecto: comparto con ustedes, como primer ejercicio de síntesis para este trabajo, es suficiente realizar la intervención con el apoyo de estos maestros” (Diario 5).

La convocatoria para participar en la CoA determinó, en buena medida, el éxito del proyecto. En esta comunidad se espera una participación voluntaria, donde los miembros compartan el propósito que los reúne.

Dentro de la CoP se acordó la forma y el perfil de quienes se convocaría a esta comunidad, el criterio que se determinó fue, contar con maestros que tuvieran algo que compartir al respecto y con disposición para hacerlo.

Como parte del desarrollo de la intervención la CoP estableció condiciones que fueran de su interés a los miembros de la CoA para mantener su participación al proyecto. Con el propósito de motivar el trabajo en la Comunidad de Aprendizaje, los miembros de la CoP expresaron a los docentes participantes la importancia del trabajo que llevan a cabo y la necesidad de buscar que lo que han hecho perdure a fin de apoyar a los estudiantes en esta tarea. La CoP enfatizó la importancia que tiene la participación de la CoA para la concreción del proyecto.

Gestora del proyecto: sí, se trata de ser más un tipo orientador, sobre todo yo, ya que ustedes son los expertos y yo solo seré un puente para explorar y dar la pauta para que hagan explícito lo que saben y hacen, y buen ya entre todos complementarlo para que vaya mejorando.

Subdirectora: si, eso está bien, yo sé que al final los maestros serán quienes aporten todo su conocimiento y experiencia, y ya que van a trabajar por eso se les dará su constancia de participación, y también ya les dije a sus coordinadores que por ahora no me los saturen con más tareas están en curso y esa será su prioridad el siguiente mes. (Diario 6)

Director: voy a darles un empujoncito a los maestros, quiero que reconozcan que su trabajo es valioso para nosotros y como todo lo que hacen, será otra huella de su trayectoria en la escuela, con esto somos precursores, pues todos mis colegas saben lo importante de abordar el tema, pero al final pocos le entran, y aunque estoy consciente con esto no se resuelven todas las limitantes de la formación, al menos se suma para contrastar ciertos aspectos. Se trata de sumar esfuerzos, esa es la esencia. (Diario 7)

Este tipo de reconocimiento representó un elemento bien recibido por los formadores de docentes, pues son tomados en cuenta, además de poder obtener

una constancia de participación en una actividad académica, lo cual les servirá en algún momento de su trayectoria profesional.

La negociación de significados se puso en juego en todo momento en el desarrollo del proyecto, donde cada miembro comparte sus ideas a fin de llevar a cabo la intervención y acompañar el trabajo realizado.

Se concretó el diseño y la implementación de la intervención mediante un ejercicio de negociación de significados, los integrantes de la comunidad participaron de la práctica y tomaron acuerdos, por ejemplo, la CoA alertó sobre la importancia de acordar los temas que se requieren estudiar, su aportación fue muy oportuna ya que esto no se estableció en la planeación de la intervención, así se dio mayor definición y organización al trabajo realizado, es así que la CoP requirió hacer ciertos ajustes, sobre la marcha, a las actividades planeadas.

Tabla 4. *Temas académicos desarrollados durante la intervención*

Prueba	N°	Temas
Etapa 1	1	Procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos
	2	Propósitos educativos y enfoque didáctico
	3	Contenido del currículo vigente
	4	Situaciones de aprendizaje
	5	Estrategias didácticas
	6	Evaluación para la mejora
	7	Ambientes favorables para el aprendizaje
Etapa 2	8	Reflexionar sobre lo que hace en su práctica docente
	9	Mejorar en la práctica educativa
	10	Apoyar el aprendizaje de los alumnos
	11	Principio filosóficos y fundamentos legales de la educación
	12	Las responsabilidades éticas de la profesión
	13	Ambientes de equidad e inclusión
	14	Expectativas de aprendizaje de los alumnos
	15	Interacciones respetuosas y eficaces
	16	Factores del funcionamiento de la escuela
	17	Colaboración con familias e instituciones
	18	Características del contexto para el desarrollo de su intervención

Con la intervención se logró socializar el conocimiento que los docentes tienen respecto con el tema del proyecto.

La socialización del conocimiento se propició de la misma dinámica de trabajo de la intervención, donde todos tuvieron algo que aportar de acuerdo con su experiencia, algunos tienen más experiencia en enfoques pedagógicos y metodologías de aprendizaje prescritas en el currículo, mientras que otros tienen más conocimientos en los temas normativos que rigen la práctica docente en las escuelas.

La forma en la cual se desarrolló la intervención del proyecto fue a partir de un trabajo conjunto de sus participantes, esto con el fin de integrar y producir el conocimiento esperado, es decir, se transitó de la autoría individual que los docentes tenían sobre diferentes materiales y recursos de estudio que comparten con sus estudiantes, a la producción de diversos materiales y estrategias de estudio que se trabajaron de manera colaborativa entre los participantes del proyecto y que en un segundo momento tuvieron el aval de los miembros de la CoP.

Docente2: lo que sí me preocupa y noté desde el ciclo anterior es que la bibliografía, que remarca el Plan 2011, no solo se ve esta versión, pues hay contenidos que vienen desde el Plan 99, y bueno nosotros tenemos ya toda práctica del 2011 pero también se puede aprovechar trabajo que seguro tenemos desde ese entonces. Yo tengo engargolados de la bibliografía sugerida del Plan 99 y el año pasado una chica me hizo favor de escanear una lectura sobre Estilos de aprendizaje, muy bueno, que les sirvió para responder reactivos de muestra.

Docente3: eso también lo apreciamos, queda para algunos temas corta la bibliografía, es la mínima, pero se pueden incluir otras lecturas mejores. Yo también les compartí libros o capítulos de textos míos, es más les deje la lectura de una tesis muy completa que tengo de la UABC.

Maestra: justo estos documentos que tienen cada uno, y que reconocen aporta para que las alumnas se preparen, los iremos integrando (Diario 10).

Compartir fue la acción que se ponderó en esta intervención y es lo que detonó el trabajo realizado, mediante el conocimiento compartido desde los docentes se obtuvo el contenido que dio rumbo a los productos del proyecto.

Los formadores de docentes que participaron en la intervención aportaron los ejercicios que cada uno poseía y con los cuales había trabajado con sus estudiantes en ciclos anteriores como parte de las asesorías que brindaron para fortalecer sus conocimientos y capacidades en miras de sustentar la evaluación de ingreso.

Como ejemplo la infografía, se diseñó en dos momentos, como primera acción se llevó a cabo un análisis de aquello que a juicio de los formadores de docentes era esencial considerar en cuanto los aspectos que se evalúan en el ingreso al Servicio, con esto se logró tener el prototipo de la infografía. Una vez que se tuvo conocimiento de la información vigente del concurso en turno, se incluyó la información en los espacios asignados, esta tarea quedo a cargo de la CoP.

También se puede ejemplificar con este extracto de lo vivido en la intervención que recupera un momento en la construcción del conocimiento de manera conjunta.

Subdirectora: me da mucho gusto ver que ya tenemos mucho trabajo andado, sino es la última versión, pero ya contamos con buenos insumos que nos ayudan a ir definiendo los materiales y actividades que pondremos en marcha para el trabajo que se tendrá con las estudiantes en el semestre siguiente.

Si bien se ha ajustado un poco nuestra primera planeación de las sesiones, a la fecha vamos bien, pues ya se tiene con más certeza la propuesta de estrategia de diagnóstico y ahora lo que requerimos es ir pensando en aquellas estrategias que nos sean más funcionales así como más efectivas para trabajar con las estudiantes, recuerden que por el momento si bien lo hemos visto como un tipo curso, no nos quedemos con esa idea, también es oportuno pensarlo en un tipo acompañamiento como parte de las tutorías o bien en la Guía, que a mí me resulta muy viable pero que es algo que se tiene que definir en CoP y por supuesto lo que ustedes opinen al respecto será de gran ayuda para determinar la salida de todo esto. (Diario 14)

El caos creativo sucedió al confrontarse las ideas de los docentes y permitió tener mayor claridad sobre el fin del proyecto.

Para algunos formadores de docentes era importante trabajar para propiciar que las estudiantes aprendan con plena conciencia y reflexionen sobre lo que se está estudiando y no sea solo una actividad para “salir del paso”. Mientras que la otra postura fue verlo como un ejercicio pragmático, es decir, centrar el proceso de estudio en la propia evaluación pues “no se podrá remediar lo que en toda la carrera no se logró”. Esta discusión generó un caos creativo, lo cual sucede en toda organización cuando se enfrenta a una “crisis” (Nonaka, 1994), que en este caso representó un choque de ideas y posturas entre los docentes, esto impactó significativamente en la forma de abordar el desarrollo de las actividades asignadas en la intervención. Aquí se comparte parte de lo ocurrido.

Docente1: se tienen que ver, los principios pedagógicos, el enfoque, los campos formativos, los aprendizajes, los estilos de aprendizaje. Yo para esto que no es algo aislado sino todo tiene que ver con todo, ocupo de tomar como ejercicio el estudio de caso, donde a partir de una situación entonces pongo a las estudiantes a reflexionar y discernir sobre lo que deben hacer o lo que deben tomar en cuenta apegado su juicio a lo curricular.

Docente3: ¡híjole, maestro!, pero si así resolvemos el estudio de cada tema, prácticamente nos llevaríamos todo el semestre, qué más quisiera que así se trabajara siempre con las estudiantes, para que reflexiones, pero para este curso, no nos daría la vida y luego el contenido legal, que la verdad es puro de memorizar y estudiar cada artículo, no todo se podrá trabajar como dice.

Docente1: eso lo sé, pero en verdad creo estamos en posibilidad de llevar este ejercicio a algo más allá de lo que se plantea en las ofertas de cursos que se tienen en el mercado, las estudiantes tienen que asumirse ya como docentes, por tanto, se debe aspirar que ya sean capaces de emitir juicios informados y con fundamentos, que su desempeño sea ejemplar y que ante cualquier contingencia respondan según lo establecido.

Docente2: esto que indica maestro, trasciende el sentido de lo que ahora nos ocupa, yo comparto lo que ahora se expone, pero con un solo curso no creo se logre ese cambio, esto va más allá, se requiere de un cambio, pero del mismo currículo de la carrera, pero eso por

ahora no seremos quienes lo resolvamos de una sola acción y si está bien pensarlo pues seguro esto pronto se logrará. (Diario 13)

Este fue el tema que motivó una reflexión sobre el compromiso que los miembros de la CoA frente a este proyecto, si bien se observa que en la misma intervención, la forma en la cual concebían el proyecto es donde radicó sus principales diferencias, con ello los participantes de esta comunidad pudieron replantear el valor que tiene su actuación no solo de manera inmediata en las interacciones con sus estudiantes, sino que también su forma de actuar impacta en el tipo de educación que se ofrece a nivel escuela.

La CoP en todo momento acompañó y retroalimentó las actividades que los formadores de docentes elaboraron, a partir de la participación de todos se alcanzó el propósito del proyecto.

Se reconoció que dentro de la Escuela se tiene un conocimiento distribuido, lo que significa que nadie posee todo el conocimiento respecto a este tema, sino que se encuentra distribuido entre todos los participantes del proyecto, (Wenger, 2001), a partir de este entendido, se dio una buena sinergia entre la CoP y la CoA para el desarrollo de la intervención y la conformación de los resultados obtenidos. Con el siguiente fragmento se aprecia un trabajo estrecho que se logró entre ambas.

Docente3: ..., también podemos emplear otros simuladores y no solo hasta que tengan las claves de registro para acceder al de CENEVAL, por ejemplo, *educa play*, es de acceso libre y justo permite recuperar el tipo de reactivos bajo los cuales se pondrán a prueba los conocimientos de las estudiantes.

Subdirectora: esto de los exámenes simuladores seguro lo replicaremos, y ya desde el diagnóstico lo pondremos en práctica, pero ahora me gustaría más que entre todos diseñáramos una estrategia más de estudio, y comparto con (docente1) no se trata de que sea algo mecánico memorístico, sino que comprendan y reflexionen sobre los temas abordado, claro toda vez que se pueda.

Docente1: tomando en cuenta que un porcentaje importante de lo que se pregunta en el examen se hace a partir de situaciones o supuestos que ponen en evidencia el conocimiento

o la forma en que actuarían en hechos concretos de su práctica, es conveniente reforzar sobre esos aspectos, que van desde desarrollo de los alumnos hasta cosas de ética que van de la mano con la normatividad vigente...

Maestra: en ese tenor queremos que ahora ustedes nos describan sobre lo que tiene ya trabajado, para eso les pedimos tomen de referente el formato que ya comentamos y en función de este trabajen en explicar las forma en que han llevado a cabo su apoyo a las estudiantes (Diario 14).

Conforme pasó el desarrollo de las sesiones se ajustaron solo los periodos de entrega de los productos esperados, hasta el mes de marzo. El desarrollo de la intervención, partió de contemplar una organización mixta en la dinámica de trabajo, donde por cada tópico abordado, primero se tuvo una sesión presencial en la cual se discutieron los temas a tratar y se permitió tener un espacio para dialogar e intercambiar ideas, con base en lo que se definió en cada sesión presencial se dejó tarea a la CoA en ese mismo sentido, lo que realizaron a distancia fue una continuación de lo que ya se había trabajado entre todos los participantes durante la sesión presencial. La forma de estar en comunicación en las sesiones a distancia y compartir los productos elaborados de forma colaborativa ocurrió a través de medios digitales como fue, el correo electrónico, el *Drive* y el grupo de *WhatsApp*.

Validar el conocimiento representó una tarea esencial para dar certeza a las declaraciones de conocimiento que entre los formadores de docentes se construyeron.

Como parte medular del proceso de producción de conocimiento, se requirió hacer un ejercicio de validación para ello se consideraron ciertos criterios que ayudaron a determinar las declaraciones de conocimiento, así se confirmó su valor en relación con el propósito del proyecto para la organización.

En cada uno de los subproductos elaborados por los formadores de docentes, se realizó también un ejercicio para identificar su pertinencia, esta labor se llevó a cabo en dos momentos, primero en una lógica de autoevaluación y después para retroalimentar el trabajo de todos y poder así definir la versión final de los

subproductos propuestos, para ello se utilizaron los formatos incluidos en la figura 6.

Características del ejercicio

Tema: _____

Actividad

Guiada <input type="checkbox"/>	Autodidacta <input type="checkbox"/>
---------------------------------	--------------------------------------

Interacción

Individual <input type="checkbox"/>	Grupal <input type="checkbox"/>
-------------------------------------	---------------------------------

Material de apoyo

Digital <input type="checkbox"/>	Físico <input type="checkbox"/>
----------------------------------	---------------------------------

Tiempo de desarrollo
 ___ días ___ horas _____ minutos

Aprendizaje que se busca

Recursos actuales

Completos <input type="checkbox"/>	Por elaborar <input type="checkbox"/>
------------------------------------	---------------------------------------

Descripción

Explicativa <input type="checkbox"/>	Falta claridad <input type="checkbox"/>
--------------------------------------	---

Requiere ajustes

Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
-----------------------------	-----------------------------

Replicable

Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
-----------------------------	-----------------------------

Recomendaciones:

**PROYECTO “GUÍA DE ESTUDIO PARA LA EVALUACIÓN DE INGRESO AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE”
 VALORACIÓN DE LOS EJERCICIOS DE ESTUDIO PROPUESTOS**

INSTRUCCIONES
 MARQUE CON UNA X LA VALORACIÓN QUE HAGA A LOS SIGUIENTES ASPECTOS QUE IDENTIFIQUE EN LOS EJERCICIOS DE ESTUDIO Y ANOTE LAS OBSERVACIONES QUE CONSIDERE PERTINENTES PARA BRINDAR RETROALIMENTACIÓN Y PODER AJUSTAR EL ASPECTO OBSERVADO.

EJERCICIO:

	Indicadores	Sí	Parcialmente	No	OBSERVACIONES
1	El ejercicio propuesto corresponde a un tema definido para trabajar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
2	Describe con toda precisión la forma en que propone realizar el ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
3	Menciona las condiciones y recursos que se deben emplear para realizar el ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
4	Incluye los materiales y productos que se utilizan para poner en práctica el ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
6	Especifica el beneficio que tendrá desarrollar el ejercicio como parte de su estudio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
7	Se dan recomendaciones para su implementación				

Figura 6. Formatos de valoración

Fuente: Elaboración de la CoP como parte de las actividades planeadas para la intervención.

Durante el periodo que se trabajó en la CoP, esta actividad se realizó con los subproductos que se tenían al mes de marzo, para esa fecha se concretó la realización de al menos un ejercicio por cada tema abordado (colocado entre paréntesis). A continuación, se presenta la relación:

- I. Esquema con requisitos y tiempos en el proceso de evaluación, (1)
- II. Examen para practicar los contenidos que se evalúan, (1)
- III. Fichas que describen las actividades de estudio que los estudiantes pueden trabajar de manera individual, (4)
- IV. Sugerencias didácticas que describen las actividades para desarrollar de manera grupal con los estudiantes, donde se comunican e intercambian opiniones, (2)
- V. Pautas de conversación que incluyen los aspectos que los formadores de docentes deben tomar en cuenta al retroalimentar a los estudiantes sobre sus áreas de oportunidad, (1)

La CoP planeaba contar con un número mayor de subproductos que nutrieran la guía, pero el factor tiempo no permitió que en la CoA se trabajara más al respecto, no obstante, con lo logrado sí se pudo integrar la Guía para ser usada ese mismo ciclo escolar, que fue siempre la intención.

3.1.5 Toma de decisiones sobre el conocimiento construido

Para este proyecto, se acordó que la forma en la cual se concretaría la generación del nuevo conocimiento creado sería a partir de un objeto, en el que se cosificó la experiencia de esta intervención, lo cual se representó mediante una *Guía*, con los materiales elaborados para acompañar a los formadores de docentes en su preparación para sustentar su examen.

La forma en que se planeó difundir el conocimiento con el resto de la comunidad fue en dos momentos, primero socializar con los formadores de docentes sobre los subproductos y contenidos que se trabajaron dentro de este proyecto, con esta estrategia se busca que los maestros reconozcan la utilidad de este conocimiento para su práctica, mediante una sesión de sensibilización por parte de las autoridades escolares se abordó el tema. Esta acción se propuso para el mes de abril para tener una charla informativa con el colectivo docente de la Escuela, sin

embargo, no se tiene evidencia de lo ocurrido, pues la Gestora del proyecto no estuvo presente en la Escuela durante esta etapa.

Como segundo momento, se planeó dejar al alcance de los formadores de docentes los materiales elaborados, esto para buscar que ellos lo incorporen en el trabajo que realizan con sus estudiantes, donde el foco de interés es con los de octavo semestre, pero pueden ser de utilidad en otros semestres pues parte del conocimiento generado e integrado se corresponde con temas vistos en diferentes asignaturas. La socialización de esta Guía se dio de forma electrónica, a todos los formadores de docentes se les compartió el acceso a la carpeta electrónica donde se alojaron todos los productos de la Guía, y se les dio el vínculo para hacer el examen diagnóstico.

3.2 Conocimiento estructural

La Guía de estudio representó el conocimiento estructural de este proyecto, en ella se almacenaron todos los subproductos elaborados durante la intervención y es el recurso compartido por los formadores de docentes de la Escuela, el contenido de estos productos y la Guía representan en sí un conocimiento estructural ya que se adquirió y construyó mediante la participación de todos los involucrados en este proyecto de gestión del conocimiento, y este logro del trabajo realizado en las comunidades trasciende la concreción del mismo proyecto de GC.

Se conformó la Guía en función de los temas y contenidos establecidos por la comunidad de aprendizaje, los cuales, si bien se definieron en función del examen de ingreso al SPD, también son conocimientos del interés para toda la comunidad escolar, pues se abordan temas que tanto a los formadores de docentes como a los estudiantes les aporta, sin importar el trayecto formativo en el que se encuentren.

En la Guía se refleja el conocimiento que se construyó en este proyecto de GC, demuestra el trabajo que desarrollaron los formadores de docentes con el fin de fortalecer su propia práctica, en ella se incluyeron diversos recursos y técnicas que sirvan para mejorar el acompañamiento que dan al proceso de estudio que

enfrentan los estudiantes de la Escuela, por lo que durante el desarrollo de la intervención se invirtió el mayor tiempo posible a la producción de este conocimiento.

Tabla 5. *Índice de productos incluidos en la Guía*

Tema	Subproducto	Páginas (tentativo)
1. Proceso de evaluación	Esquema con requisitos y tiempos en el proceso de evaluación.	1 página
2. Pruebas de simulación	Examen para practicar los contenidos que se evalúan	18 páginas
3. Autoestudio	Fichas que describen las actividades de estudio que los estudiantes pueden trabajar de manera individual	12 páginas
4. Ejercicios grupales	Sugerencias didácticas que describen las actividades para desarrollar de manera grupal con los estudiantes, donde se comunican e intercambian opiniones	5 páginas
5. Retroalimentación	Pautas de conversación que incluyen los aspectos que los formadores de docentes deben tomar en cuenta al retroalimentar a los estudiantes sobre sus áreas de oportunidad	3 páginas

Para orientar la producción de subproductos que conforman la Guía se apoyaron de un formato que acotó los aspectos a desarrollar por cada estrategia sugerida por los formadores de docentes, así se logró obtener al menos un subproducto por tema, con el siguiente formato (ver figura 7) que unificó los componentes que eran necesario estandarizar para que se compartiera el ejercicio y fuera auto explicativo.

<p>1. Propósito de la actividad</p> <p>Escriba de forma concreta el aprendizaje que se espera lograr o desarrollar con esta actividad o tarea.</p>
<p>2. Recursos que se emplearán</p> <p>Enlista los materiales y recursos que se utilizarán para el desarrollo de la actividad, así como el tiempo que se invierte para llevarla a cabo (Anexe los recursos requeridos)</p>
<p>3. Describa las acciones que son importantes para esta actividad</p> <p>Puede describir el desarrollo de las acciones que se recomiendan para emprender la actividad, éstas deben narrar de forma concreta lo que se debe hacer o tomar en cuenta. Adicionalmente pueden incluirse recomendaciones que ayuden a replicar al lector la actividad</p>
<p>4. Fuentes de consulta</p> <p>Incluir los documentos que se amplían la información de la actividad, como libros, fotocopias, páginas de internet, revistas, documentos oficiales, etc.</p>
<p>5. Observaciones</p> <p>Si considera necesario, agregue precisiones que ayuden a ponerla en marcha, si es mejor que se lleve a cabo en grupo, de manera independiente o por medio del apoyo de un asesor.</p>

Figura 7. Formato para compartir los ejercicios

Fuente: Elaboración de la CoP como parte de la planeación de la intervención.

La clasificación que se hizo a los subproductos se dio en función del índice que se definió para la Guía, donde se obtuvieron ejercicios para cada uno de esos aspectos y su principal característica corresponde a la forma en la cual se propone se lleven a cabo en la Escuela.

La tarea que quedó pendiente, en torno a la Guía fue, poder producirla en un formato físico para así distribuirla a todos los formadores de docentes de la Escuela, esto no se concretó puesto que no se cuenta con el presupuesto y algunos miembros de la propia CoA consideran es suficiente con los recursos en formato digital.

La versión digital de la Guía, quedó con un diseño muy sencillo que elaboró uno de los maestros de la CoA, se presentó como un PDF, para que los interesados puedan acceder de forma fácil y así poder utilizar todos los recursos disponibles en ella. En el ciclo escolar que se elaboró, al menos los formadores de octavo semestre la utilizaron, aun cuando no se reguló ni monitoreo su implementación; por tanto, esta es otra tarea pendiente del proyecto, pues no se tiene evidencia de su forma de uso y sus resultados, esto quedó a consideración de cada formador de docentes.

Conclusiones

Una vez llevado a cabo el proyecto de Gestión de Conocimiento se tiene la oportunidad de hacer un balance sobre esta experiencia, es así que como primera reflexión se puede alertar que, de acuerdo con su propósito que fue, *Sistematizar el conocimiento que los formadores de docentes de la Escuela han acumulado en cuanto el proceso de ingreso al Servicio Profesional Docente para apoyar a los estudiantes en este proceso*, en ningún momento se perdió este cometido.

Durante la construcción del nuevo conocimiento siempre se impuso esta idea en quienes participaron, como organización y siendo miembros de ésta reconocieron que sabían que su trabajo beneficiaría a la comunidad estudiantil, esto fue lo que en buena medida motivó su participación y colaboración para concretar el trabajo al que se comprometieron desde el momento en que se conformó la Comunidad de Práctica, de este proceso se aprendió y la organización incorporó algo nuevo en su forma de hacer las cosas, al reconocer y sistematizar lo bien hecho en la Escuela.

Como rasgo a destacar en la conformación de la CoP, se resalta la forma en que surgió, la iniciativa de este proyecto se dio por parte de una persona externa a la Escuela y esto es algo que contraviene la propia naturaleza de cualquier propuesta de Gestión de Conocimiento, desde los referentes teóricos consultados se indica que en cualquier proceso de GC, surge y se desarrolla como parte de una cultura organizacional, es así que los participantes de la CoP suelen ser miembros de la propia organización; sin embargo, la participación de una persona externa a la organización es válida siempre que su aportación enriquezca a la organización y al propósito que motivó del proyecto.

Esto se pudo constatar en este proceso, pues la Gestora del proyecto, logró ser parte de la CoP y su participación la aceptaron los miembros de la Escuela al reconocer que su aportación sumaría para la concreción de este proyecto derivado de su experiencia laboral donde conoce sobre los procesos de ingreso al SPD.

Sin embargo, la condición de persona externa de la Gestora mantuvo en distintos momentos un estado de tensión para desarrollar las fases del proyecto, por ejemplo, cuando se trabajó directamente con la maestra en la CoP, no fue de inmediato el trabajo entre ambas pues la maestra mantuvo su distancia en las primeras reuniones, así como también para las decisiones al emprender las actividades durante el desarrollo del proyecto esto quedó en la responsabilidad de las autoridades de la Escuela y la Gestora solo apoyaba con la ejecución.

Con base en estos antecedentes, se puede recomendar que, si se decide llevar a cabo un proceso de Gestión del Conocimiento en una organización que no es la propia, se considere contar con el apoyo de un miembro de la organización, para que asuma un rol de co-gestor, será un aliado para impulsar el desarrollo del proyecto, que en este caso lo asumió en ese sentido la maestra miembro de la CoP y fue de quien se apoyó la Gestora para llevar a cabo el proyecto.

Como reflexión sobre la integración y constitución de la Comunidad de Práctica (CoP), se concretó después de un par de reuniones que sostuvo la Gestora del proyecto y las autoridades educativas de la Escuela donde se habló sobre el impacto del Servicio Profesional Docente en la institución, aquí la Gestora tuvo que invertir tiempo para entrar a la Escuela y lograr un acercamiento con las autoridades escolares, en esta etapa se desfasó el desarrollo del proyecto más de lo esperado, las sesiones en las que conversó con el director fueron cruciales para dar certeza a la implementación del proyecto, la acción clave que permitió esto fue, obtener la confianza profesional por parte del líder de la Escuela, como síntesis de todo esto se puede decir que, el acierto que tuvo la Gestora fue acercarse a los tomadores de decisiones de la Escuela.

En cuanto el aprendizaje alcanzado, está claro que este proyecto tuvo lugar gracias a la colaboración de los formadores de docentes y su participación activa, a partir de lo cual se posibilitó el proceso del conocimiento que se produjo durante la intervención, donde los miembros de la CoA pasaron de un aprendizaje individual a uno organizacional, pues durante este proyecto en la Escuela Normal se aprendió más entre todos en cuanto los requerimientos y conocimientos para sustentar el

examen de ingreso al SPD. Como parte de la continuidad del proyecto los mismos materiales se utilizaron una vez más en el ciclo posterior y su uso quedó a voluntad de los formadores de docentes que lo requirieran.

Un aspecto que facilitó la implementación de este proyecto de Gestión del Conocimiento fue, contar con una actitud propositiva por parte de los formadores de docentes miembros de la CoA. La selección de sus miembros representó un acierto para el logro de los resultados del proyecto.

No obstante, algo que dificultó el desarrollo del proyecto fue el recurso del tiempo, este se vio mermado en la disponibilidad de horarios con que contaban los docentes para estar presentes en las reuniones programadas para el desarrollo de la intervención, a esto se agrega que el periodo asignado, por parte de las autoridades escolares, para poner en marcha las doce sesiones que conformaron la intervención fue solo durante un mes de trabajo, es así que para la concreción del plan de trabajo la CoP redefinió la estrategia de intervención al considerar esta situación que al final determinó la concreción de los productos logrados durante la intervención.

Sin duda con la inclusión de sesiones mixtas en la intervención, presenciales y a distancia, es como se subsanó la limitante del tiempo y sirvió para llevar a cabo las actividades planeadas, no así, esta dinámica de trabajo castigó los espacios para compartir y retroalimentarse entre colegas, si bien los docentes utilizaron los recursos tecnológicos disponibles para mantener una comunicación entre los miembros de la comunidad, no todas las participaciones contaron con una réplica que enriqueciera las opiniones compartidas y esta situación impactó en la cantidad de subproductos concretados, que a decir por la CoP, fueron los mínimos esperados.

Derivado de la realización de este proyecto en la Escuela Normal, se logra distinguir que al interior de la Escuela se tiene una sólida vocación hacia la labor educativa por parte de toda su comunidad, los formadores de docentes de la Escuela son profesionales de la educación que tienen muy claro su compromiso para con sus estudiantes, esto quedó de manifiesto al descubrir que su práctica

rebaso lo que curricularmente se tiene asignado para ellos, lo cual se puso en evidencia a través del despliegue de recursos y materiales que, desde una iniciativa particular han realizado, y que compartieron para enriquecer el proyecto.

La organización aprendió de esta experiencia, representó un ejercicio exitoso para el colectivo docente y en sí para toda la comunidad escolar, queda de ejemplo como un logrado trabajo colaborativo, donde se puso a prueba que no todo proyecto institucional requiere de un despliegado importante de recursos para que se realice, lo importante aquí es el capital intelectual que las escuelas poseen y que no siempre se echa mano de este.

Con este proyecto de Gestión del Conocimiento se reconoce en la Escuela Normal el valor que tiene el conocimiento que toda organización construye día a día y aunque el tema bajo el cual se desarrolló este proyecto puede ser obsoleto para futuras generaciones si no se está actualizando, pues se han hecho modificaciones a los lineamientos que determinan el ingreso al SPD, lo vivido desde este referente, será un aprendizaje grupal que perdurará en cuanto la forma de trabajar y producir nuevo conocimiento con base en un equipo de trabajo.

Un factor que permitió la cohesión de la CoP, la CoA y del proyecto en sí fue, contar con el respaldo de líderes, que para esta Escuela son el director y subdirectora, quienes son vistos como actores con un alto compromiso a su labor, ya que ser líder se entiende como la capacidad que tienen los individuos de las organizaciones para identificar problemas y generar sus propias soluciones a través de los procesos de revisión y evaluación (Ortiz y Ruiz, 2009). En este caso, ambos demostraron su liderazgo al desarrollar este proyecto de Gestión del Conocimiento en función de atender una necesidad en la Escuela y con ello brindar el apoyo para que los formadores de docentes tuvieran la oportunidad de mejorar su práctica, así como favorecer el logro de mejores resultados en sus estudiantes. Esto fue reconocido por los miembros de la comunidad.

Los resultados obtenidos son consecuencia de todo el trabajo realizado por los formadores de docentes, se hizo para que ellos puedan mejorar su práctica con los

estudiantes, donde al realizar esta intervención de manera conjunta también mejoraron sus capacidades y actitudes para trabajar en equipo, mostraron su colaboración y profesionalismo, por ejemplo, la producción del conocimiento académico se dio gracias a que los formadores de docentes compartieron su trabajo, donde cada docente presentó las prácticas que les han funcionado para que sus estudiantes se enfrenten al examen, desde su experiencia opinaron y propusieron el conocimiento que durante el proyecto se construyó en conjunto.

El conocimiento construido por los formadores docentes logró integrarse en los participantes de la Comunidad de Aprendizaje y ser utilizado para la mejora en los resultados de los aspirantes a nuevo ingreso en el SPD. Con ello, la institución está generando aprendizaje en los diferentes niveles y logrando que sea una organización que incorpora la cultura de aprender a aprender.

Referencias

- Benavides-Lara, M. (2020). Coaliciones promotoras de apoyo y corrientes de políticas en la reforma educativa 2013 de México. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(2), 137-164. Recuperado el 10 de junio de 2020, de <https://rlee.iberro.mx/index.php/rlee/article/view/71>
- Canals, A. (2003). *Gestión del Conocimiento*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- Canedo, C., y Gutiérrez, C. (2016). *Mi primer año como maestro. Egresados de escuelas normales reflexionan sobre su formación inicial y su experiencia de ingreso al Servicio Profesional Docente*. México: INEE.
- Casas, J., Repullo, J., y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I) *Atención Primaria*, 31(8), 527-38. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)
- CPEUM. *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (2017, 15 de septiembre). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado el 01 de marzo de 2018, de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf
- Fernández, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butlletí LaRecerca* Recuperado de: <https://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/fitxes/ficha8-cast.pdf>
- Figuroa, M. (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 30(1), 117-142. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27030105>
- García, M., Alvira, F., Alonso L., y Escobar, M. (coords.) (cuarta edición). (2016). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* España: Alianza

- Hellström, T., y Husted, K. (2004). Mapping knowledge and intellectual capital in academic environments: A focus group study. *Journal of Intellectual Capital*, 5(1), pp. 165-180. doi: 10.1108/4691930410512987.
- LGSPD. *Ley General del Servicio Profesional Docente* (2013, 11 de septiembre). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado el 02 de marzo de 2018, de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-b12-4676-ad90-ab78086b184/ley_general_servicio_profesional_docente.pdf
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento*. México: Oxford University Press.
- Nonaka, I. (1994). *Una Teoría Dinámica de Creación de Conocimiento Organizacional*. Tokio: Instituto de investigación de negocios.
- Ortiz I. (2013) Gestión curricular en las escuelas con tecnologías de la información y la comunicación. Sistematización de algunas experiencias en Chile. *En Revista Perfiles Educativos*, 35 (141), 152-166. México: UNAM
- Ortiz, S. y Ruiz, A. (2009). *Gestión del Conocimiento de segunda generación: Modelo de Firestone y McElroy*. Guadalajara: ITESO
- Rodríguez, D. (2006). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. *Educar*, 37, 25-39. España: Universitat Autònoma de Barcelona
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, M. (quinta edición) (2010). *Metodología de la Investigación*. Perú: McGraw-Hill.
- Sanz, S. y Pérez- Montoro, M. (2009). Conocimiento colaborativo: las comunidades de práctica y otras estrategias organizacionales. *En Nuevas perspectivas*

para la difusión y organización del conocimiento. IX Congreso Isko-España. Universidad Politécnica de Valencia, España.

SEP, (2012). *Licenciatura en Educación, Plan de estudios 2012*. México: SEP.

Senge, P. (2005). *La Quinta Disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Buenos Aires: Ediciones Garnica.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. España: Paidós.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de Practica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

Woods, P. (1989) *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.