

**EL APRENDIZAJE DE AREAS ESPECÍFICAS DEL CONOCIMIENTO**

**MTRO. JOSUÉ CASTILLO**

**TRABAJO: CUADRO SINÓPTICO**

**UNIDAD 2. “GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA ESCUELA”**

**PRESENTA LA ALUMNA:**

**Marisol Patricia Vázquez Ramírez.**

**GRUPO, SEMESTRE y MODALIDAD:**

**4. Cuatrimestre “A” Maestría En Educación Con Formación En Competencias Profesionales.**

**Semiescolarizado.**

**Frontera Comalapa, Chiapas a 14 de Noviembre del 2020.**

**La gestión del conocimiento, una condición necesaria de la transformación de la escuela**

Los sistemas educativos que, a partir del siglo pasado, se convierten en una de las piezas angulares del desarrollo económico y social de los estados nacionales, hoy se encuentran inmersos en las transformaciones de la sociedad del conocimiento y de la economía del conocimiento.

Los sistemas escolares se encuentran envueltos en dos dinámicas complementarias que los presionan y plantean demandas de transformación radicales:

- Una cuestiona su función histórica de ser fuente principal de producción e intermediación de conocimientos en sus procesos formativos y de capacitación.
- otra dinámica es la que cuestiona la identidad de la escuela como institución encargada de transmitir y enseñar a las nuevas generaciones con la descentralización de la enseñanza y transmisión de información y conocimiento hacia el aprendizaje de competencias sociales, productivas y para la vida en un contexto de inseguridad, incertidumbre y complejidad de transformación de las relaciones familia-escuela, escuela-ámbitos productivos.

- En la sociedad del conocimiento se valora el aprendizaje y no sólo la enseñanza; se reconocen los aprendizajes que se realizan en ámbitos, espacios y organizaciones alternativas a la escuela, con modalidades y tiempos que confrontan la estructura y la identidad “transmisora” y formadora de las escuelas”.
- El aprendizaje para la vida social y las competencias profesionales dejan de ser el patrimonio cuasi exclusivo del entorno formativo escolar, y las escuelas se ven obligadas a transformarse de organizaciones que enseñan a organizaciones que aprenden en y desde problemas y proyectos situados en la vida social y económica.
- Estas dinámicas plantean un dilema a las escuelas: o se transforman en organizaciones que aprenden, abiertas y relacionadas con contextos, problemas, escenarios sociales y productivos; o bien, se anquilosan como instituciones obsoletas y dislocadas de las dinámicas de la sociedad del conocimiento.
- En la sociedad y economía del conocimiento, estas transformaciones de las escuelas, de los grupos sociales y las personas como organismos que aprenden, tienen como condición la incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación a sus prácticas educativas, y con ellas la posibilidad de funcionar como organizaciones de la sociedad de la información.

- La gestión del conocimiento aparece históricamente como una toma de conciencia del valor del conocimiento como recurso y producto de la economía del conocimiento en la sociedad de la información.
- En 1970, Peter Drucker empleó por primera vez el término knowledge worker y empezó a escribir acerca de las personas cuyas experiencias y conocimientos son más importantes en una organización que sus habilidades físicas.

- El término knowledge management- gestión del conocimiento (en adelante kmgc),

Se empieza a utilizar al inicio de la década de los noventa, aunque ya existían desarrollos prácticos y contribuciones académicas que bien podrían caer en ese campo.

- En la base de datos ABI/INFORM

Se encontraban 34 artículos y 10 libros categorizados como km-gc. Una década después, en 2002, había 3 138 artículos y 393 libros.

**Origen y elementos constitutivos de la gestión del conocimiento**

- Las tecnologías y los sistemas para capturar, almacenar y distribuir la información, junto con los procesos de apropiación y uso con los que ésta se constituye en conocimientos, se convierten en las piezas angulares de la movilización y el ciclo de gestión.
- Adquieren relevancia las sharing networks, en las que el acceso y la concurrencia de las personas que comparten un propósito común constituyen una “comunidad de práctica”, en ambientes de aprendizaje compartidos reales o virtuales (Andersen, 1999).
- El análisis de los ciclos de generación-almacenamiento-distribución-usogeneralización del conocimiento se convierte en un elemento central del desarrollo de la gestión del conocimiento.

Hay tres consideraciones significativas para entender el km-gc y su desarrollo:

- No hay un solo acercamiento en el desarrollo de los sistemas de km-gc; nos encontramos ante un campo de múltiples facetas y perspectivas
- km-gc es un fenómeno organizativo dinámico y continuo, constituido por diversos procesos con características y focos de interés variados.
- Las tecnologías de información y comunicación (tic) se pueden y se deben utilizar para extender la km-gc más allá del ámbito tradicional del almacenaje, recuperación y distribución del conocimiento codificado y sistematizado.

El conocimiento

Se refiere ante todo a experiencias y a prácticas ya sea intelectuales, mentales o de transformación de la naturaleza, la sociedad y las relaciones. Al mismo tiempo, una acepción del saber análoga a este significado de conocimiento, en la que se alude a la experiencia: la del saber práctico, aunque no todo saber es saber hacer algo.

Taxonomía del conocimiento

Tácito

Conocimiento enraizado en las acciones, experiencias y contextos específicos

Tácito cognitivo

Modelos mentales

Tácito técnico

Saber hacer aplicable a un trabajo específico

Explícito

Conocimiento articulado y generalizado

Individual

Conocimiento creado por e inherente al individuo

Social

Conocimiento creado por e inherente a la colectividad y a las acciones de grupo

# GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA ESCUELA

## La gestión del conocimiento en el ámbito educativo y en las escuelas



- La construcción del campo del km-gc se origina en la década de los noventa en el ámbito de las organizaciones productivas y de servicios y tiene un desarrollo importante a partir del año 2000.
- En las 897 páginas de la Encyclopedia of Knowledge Management ninguno de sus 118 artículos escritos aborda asuntos directamente relacionados con el aspecto educativo; no obstante, hay varios de ellos que en otro contexto sirven de referencia en el orden educativo, como el de “Communities of Practice”, de Coakes y Clarke.
- La gestión del conocimiento en educación está presente en otras obras sobre temáticas de la sociedad del conocimiento, de la sociedad del aprendizaje, o de la economía del conocimiento; también con las que abordan la educación abierta y el aprendizaje virtual.

- Grossman
- Susan Santo
- El km-gc

- En su artículo “The Emerging Academic Discipline of Knowledge Management”, hace una revisión de la literatura de la producción académica del km-gc. En ésta se constata cómo el km-gc aún no está presente como parte integral de cursos de los currícula de licenciatura; se estudia de forma marginal en los cursos optativos del nivel de licenciatura y en algunos de posgrado.
- En un trabajo titulado Knowledge Management: an Imperative for Schools of Education, afirma que, de las organizaciones que aplican el km-gc, casi ninguna se encuentra en el campo educativo.
- Se cuestiona si este hecho se debe a que “muchos académicos de las universidades creen que no tienen nada que aprender de organizaciones diferentes a la suyas, especialmente si éstas se encuentran fuera del ámbito educativo” (Santo, 2004: 48).
- En el ámbito educativo, y en particular en las escuelas, es un campo de muy reciente interés y construcción; por esta razón, en los siguientes apartados se proponen dos temáticas como una aportación a su construcción y discusión, a la gestión del conocimiento en la transformación de la escuela.

# La gestión del conocimiento en la escuela como modelo de aprendizaje organizacional

## Organización

Se entiende como el resultado de “conversaciones-de acción” y a la gestión del conocimiento como los procesos de creación y transformación del conocimiento de la organización-que-aprende, incorporando de manera dinámica y continua el saber hacer de las personas en el tejido “narrativo” personal-grupal-organizacional (Echeverría, 1999; Flores, 1997).

## De acuerdo con Gorelik, Milton y April

Esta articulación e integración del conocimiento personal con los procesos de grupo y con la tecnología tendente a lograr mejores resultados alineados a los propósitos de la organización.

Se mencionan cuatro fases

### La primera fase

Se inició en 1995 con la gestión de la información para toma de decisiones

### La segunda fase

En 1995 con la gestión de conocimientos tácitos a explícitos

### La tercera fase

Comenzó en 2000, empezó a adquirir relevancia la gestión narrativa del conocimiento en las organizaciones

### La cuarta fase

Se resalta la integración de esta gestión narrativa a las tecnologías de información y comunicación.

## Gestión del conocimiento

### La primera de índole epistemológica

En la que se reconozcan las dimensiones del conocer como representación “conocer qué” (know what) y del conocer como acción “conocer cómo” (know how). Ésta es necesaria para fundamentar la distinción entre el saber acerca de y el saber en acción en activo, situado e “incorporado”

### La segunda de índole pedagógica

En la que se distingue el conocimiento práctico del conocimiento técnico, del conocimiento praxeológico y del conocimiento científico. Esta distinción ha sido propuesta por el pedagogo francés Giles Ferry a propósito de la comprensión de los procesos de formación de los educadores profesionales (Beillerot, Blanchard-Laville y Mosconi, 1998).

### La tercera, de índole organizacional

En la que se relacionan el conocimiento tácito con el explícito y sus dimensiones: socialización, externalización, internalización y combinación. Ésta sirve para fundamentar y explicar las relaciones entre procesos y operaciones de aprendizaje personal y organizacional (Nonaka y Takeuchi, 1995).

## En el modelo se identifican otros elementos importantes

- Los actores, las personas que aprenden y generan conocimientos relacionados con los fines de la organización y los resultados que ésta se propone lograr
- Los entornos y contextos de actividad, que constituyen los escenarios de aprendizaje y creación de conocimiento.
- Los artefactos, mediaciones del aprendizaje personal y organizacional en los que se apoya la gestión del conocimiento, sus procesos y operaciones.
- Los activos del conocimiento, que se han hecho explícitos y se han incorporado a las personas y a la organización.

**Ámbitos de gestión del conocimiento en prácticas escolares con potencial transformador de los contextos de actividad y las actuaciones de los directivos, educadores y alumnos**

Procesos de gestión del conocimiento en la escuela que constituyen una acción centrada y basada en el aprendizaje organizacional

Primer proceso

Producción de conocimiento como activo de las comunidades de práctica

Los "activos de conocimiento" son conocimientos sistematizados, compilados y codificados para un destinatario o usuario final, que son resultados de aprendizajes, de "lecciones de la experiencia", y sirven como referentes de la organización, las personas y los grupos para lograr sus propósitos.

Segundo proceso

La conversión del conocimiento tácito en explícito

Ordinariamente, se apoya en tecnologías de trabajo en grupo groupware y en la implementación de algún software especializado. A estas tecnologías también se les denomina tecnologías colaborativas. Las cuatro fases del proceso, seci, de gc

Tercer proceso

Distinguir y relacionar los procesos de codificación y personalización

Hansen, Nohria y Tierney (1999) denominan "codificación" a los procesos de gestión del conocimiento para hacer explícito el conocimiento y su conversión.

La gestión del conocimiento

Se debe entender como el desarrollo intencionado de una competencia de las personas y la organización, es decir, como una innovación apoyada en un proceso interactivo de aprendizaje en el que los involucrados aumentan su competencia a la vez que se ocupan de la innovación.

En el ámbito educativo

Se debe concebir como innovación educativa y no sólo del campo de la gestión del conocimiento. Para ello, se propone trabajar con los siguientes supuestos conceptuales:

- Primero: considerar que una innovación de las prácticas educativas se realiza cuando se incorporan las nuevas actuaciones y se transforman los contextos de actividad inmediatos de las prácticas y los mediatos.
- Segundo: entender que las actuaciones son acciones constituidas socialmente, las cuales se han incorporado con un sentido y direccionalidad en los sujetos, y son observables en ellos como "disposiciones para la acción" y como habilidades, "saber-hacer".
- Tercero: considerar que las actuaciones, en cuanto acciones constituidas socialmente en los contextos de la actividad cotidiana, son susceptibles de transformación intencionada en sus componentes y relaciones, a través de los proyectos de intervención.
- Cuarto: asumir como una condición sine qua non de la constitución de las nuevas actuaciones la participación e involucramiento de los actores en la transformación intencional de sus elementos y en su puesta en práctica (Fullan, 2002).

Gestión de dos conjuntos de elementos

- El de los constitutivos de los contextos de actividad que se desean transformar.
- El de las prácticas reflexivas de los actores protagonistas involucrados en la innovación.

Ámbito 1: gestión del conocimiento en las innovaciones curriculares de las reformas educativas

- En los últimos doce años, en todos los niveles del quehacer educativo institucional de la educación en México se han dado reformas curriculares que proponen y se apoyan en innovaciones.
- Otras se relacionan con la incorporación de tecnologías de información y comunicación, en una gama variada que va desde innovaciones en el nivel básico, como Enciclomedia, hasta los diseños curriculares de licenciaturas y posgrados virtuales.
- Toda reforma de currículo requiere, además de procesos formativos de directivos y docentes basados en un “aprender-haciendo” y sustentados en prácticas reflexivas, la gestión institucional, en la que se debería considerar la participación de los actores como autores y gestores de la innovación y el apoyo de una gestión directiva colaborativa.
- Se puede constatar que las prácticas reflexivas personales o de grupo, como en algunos casos de procesos formativos basados en la reflexiónrecuperación e intervención de las prácticas educativas, no son suficientes para generar un aprendizaje organizacional y transformaciones de los contextos de actividad apoyados en los nuevos aprendizajes adquiridos.

Ámbitos y unidades de innovación-intervención de la gestión del conocimiento en la escuela

Las aplicaciones de Excale por parte del inee

Contribuyen a una toma de conciencia de los resultados producidos en un periodo y, en algunos casos (en los talleres de Enlace), generan propuestas para la mejora de la enseñanza, éstas no trascienden la modalidad de “enseñanza para la prueba” (teaching for testing).

Ámbito 2: gestión del conocimiento en la evaluación de los resultados del aprendizaje

- En términos de gestión del conocimiento sólo se realizan dos fases del ciclo: la de producción y la de difusión.
- La gestión del conocimiento de y en los resultados del aprendizaje es un ámbito de mejora por su potencial transformador de las prácticas educativas, en las que intervienen dos ámbitos relacionados de la organización del sistema educativo nacional: direcciones generales con sus supervisiones y directores de escuelas con sus docentes.
- Esta gestión del conocimiento, para ser completa, debería incorporar a los actores alumnos y padres de familia.
- La mejora sustentable de la educación se obtendrá cuando alumnos y padres aprendan a identificar y valorar los resultados de aprendizaje de forma alternativa a la que les ofrece una calificación numérica.