

**Comunidades de Práctica: Una contribución a la Gestión del Conocimiento Educativo en la
Institución Educativa Cuatro Esquinas**

**Alina Muñoz Muñoz
Luz Esmilda Ordoñez Zambrano**

**Facultad de Educación
Universidad Católica de Manizales
Maestría en Gestión del Conocimiento
Manizales, 2019**

**Comunidades de Práctica: Una contribución a la Gestión del Conocimiento Educativo en la
Institución Educativa Cuatro Esquinas**

Trabajo para Optar al Título de Magister en Gestión del Conocimiento Educativo

Alina Muñoz Muñoz

Luz Esmilda Ordoñez Zambrano

Tutor

Mg. Ernesto Gaviria Orozco

Facultad de Educación

Universidad Católica de Manizales

Maestría en Gestión del Conocimiento

Manizales, 2019

Nota de Aceptación

Trabajo final de grado presentado a la Universidad Católica de Manizales, para optar por el grado de Magíster en Gestión del Conocimiento Educativo, ante el jurado evaluador.

Nota de aceptación:

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Dedicatoria

*A mis hijos Hernán y Alison Rivera Muñoz, por acompañarme siempre,
por brindarme su comprensión y apoyo incondicional.*

*A mi esposo, por entenderme en todo momento. A la memoria de mi madre infinitas gracias
porque anhelo y deseo siempre lo mejor para mi vida. A señor padre por sus sabios consejos que
me han ayudado a llegar donde estoy hoy.*

Alina.

*A mi hijo Elkin Sarria Ordoñez, que, con su nobleza y generosidad, ha
motivado la realización de este proyecto.*

*A mi madre que con su apoyo y buen ejemplo me ha acompañado
siempre. A la memoria de mi señor padre, gratitud infinita.*

Luz Esmilda

A Nuestros hermanos por acompañarnos en este proceso.

*A los profesores que con su ejercicio profesional transforman vidas y razón de ser de esta
Investigación*

Agradecimientos

Agradecemos infinitamente al Todopoderoso por habernos dado la licencia y fortaleza para alcanzar este logro.

A la Universidad Católica de Manizales por haber colocado a disposición los recursos académicos, humanos y administrativos que facilitaron el proceso de formación de Maestría.

A los profesores, Lina Rosa Parra Bernal y Ernesto Gaviria Orozco, que con su saber y calidad humana acompañaron este ejercicio investigativo.

A la Institución Educativa Cuatro Esquinas por permitirnos los espacios necesarios para llevar a cabo este proceso.

A todas las personas que de alguna u otra manera hicieron posible culminar con éxito este proyecto.

Contenido

	Pág.
Introducción	1
1. Problematicación	4
1.1 Planteamiento del Problema.....	4
1.2 Pregunta de Investigación	5
1.3 Objetivos	5
1.3.1 Objetivo General.....	5
1.3.2 Objetivos Específicos	5
2. Justificación	6
3. Referente Contextual	8
3.1 Contexto Regional	8
3.2 Contexto Local	9
3.2.1 El Corregimiento Cuatro Esquinas	9
3.2.2. La Institución Educativa Cuatro Esquinas	9
3.2.2.1 <i>Reseña histórica</i>	9
3.2.2.2 <i>la Planta de personal docente, directivo y administrativo</i>	11
3.2.2.3. <i>Estamentos educativos</i>	12
3.2.2.4 <i>Proyecto Educativo Institucional (PEI)</i>	14
4. Referente Teórico	15
4.1 Antecedentes Regionales	15
4.2 Antecedentes en el Plano Nacional.....	16
4.3 Antecedentes en el Plano Internacional	18
4.4 Otros Referentes Teóricos, como Aproximación a las Comunidades de Práctica en las Instituciones Educativas.....	20
4.5 Elementos de una Comunidad de Práctica	22
4.5.1 Ejemplo de Comunidades de Práctica a partir del Caso Xerox.....	22

4.5.2 Creación de una Comunidad de Práctica.....	23
4.6 Gestión del Conocimiento.....	25
4.7 Elementos de la Gestión del Conocimiento	27
4.8 El Aprendizaje Organizacional como Factor de Cambio en la Escuela	28
4.9 Las Comunidades de Práctica y sus Potencialidades en la Gestión del Conocimiento	30
4.10 Práctica Pedagógica	31
4.10.1 Práctica pedagógica innovadora	32
4.11 La Gestión Escolar.....	33
5. Metodología.....	35
5.1 Enfoque de la Investigación	35
5.2 Método Estudio de Caso	35
5.3 Fases de la investigación.....	36
5.4 La Población.....	37
5.5 La Muestra.....	38
5.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	39
5.7 Análisis de la Información	40
6. Resultados.....	42
6.1 Identificación de las Prácticas Pedagógicas Exitosas	42
6.1.1 Caracterización del Profesorado de la Institución Educativa Cuatro Esquinas	42
6.1.1.1 <i>Tiempo de servicio</i>	43
6.1.1.2 <i>Nivel de formación docente</i>	44
6.1.1.3 <i>Participación en redes de conocimiento</i>	45
6.1.1.4 <i>Sistematización de la práctica pedagógica</i>	47
6.2 Caracterización de la Práctica Pedagógica en la Institución Educativa Cuatro Esquinas ..	48
6.2.1 Indagación previa para fundamentar el aprendizaje	49
6.2.2 Plan operativo	50
6.2.3 Instrumentos de evaluación	51
6.2.4 Documentos para la estructuración de la clase	52

6.3 Estructuración de Prácticas Pedagógicas Significativas	53
6.4 Diseño de la Comunidad de Práctica	59
6.4.1 La Institución Educativa Cuatro Esquinas en la ruta hacia el aprendizaje organizacional	59
6.4.2 Planificación y diseño de la comunidad de práctica en la Institución Educativa Cuatro Esquinas	62
6.5 Implementación de una Comunidad de Práctica	64
6.5.1. Socialización del conocimiento	66
6.6 Evaluación de la Comunidad de Práctica en la Institución Educativa Cuatro Esquinas	68
6.6.1 Fase de gestación	68
6.6.2 Fase de desarrollo	69
6.6.3 Fase de evolución.....	70
Conclusiones	74
Recomendaciones	76
Bibliografía	77
Anexos	83

Lista de Ilustraciones

	Pág.
<i>Ilustración 1. Ubicación geográfica del municipio de El Tambo en el departamento del Cauca y en Colombia.....</i>	8
<i>Ilustración 2. Elementos de una Comunidad de Práctica</i>	22
<i>Ilustración 3. Etapas de la comunidad de práctica</i>	24
<i>Ilustración 4. Gestión de conocimiento en la educación desde el modelo de aprendizaje organizacional</i>	29
<i>Ilustración 5. Las comunidades en la gestión del conocimiento</i>	30
<i>Ilustración 6. Identificación de problemas, necesidades y fortalezas del proceso de enseñanza – aprendizaje</i>	49
<i>Ilustración 7. Plan operativo para la ejecución de clase</i>	50
<i>Ilustración 8. Instrumentos para realizar la evaluación</i>	51
<i>Ilustración 9. Identificación de experiencias exitosas</i>	54
<i>Ilustración 10. Procesos pedagógicos e innovadores</i>	55
<i>Ilustración 11. Participación de la comunidad educativa.....</i>	56
<i>Ilustración 12. Percepción sobre una Comunidad de Práctica</i>	60
<i>Ilustración 13. Temática para una comunidad de práctica</i>	61
<i>Ilustración 14. Diseño de la comunidad de práctica para la Institución Educativa Cuatro Esquinas</i>	63
<i>Ilustración 15. Vista portada página web</i>	66
<i>Ilustración 16. Conversatorio conocimiento experto</i>	67
<i>Ilustración 17. Características y fortalezas de los docentes de la Comunidad de Práctica</i>	73

Lista de Tablas

	Pág.
<i>Tabla 1. Reorganización de la Institución Educativa Cuatro Esquinas desde 2014</i>	10
<i>Tabla 2. Recursos humanos en la Institución Educativa Cuatro Esquinas.</i>	11
<i>Tabla 3. Matrícula Simat 2016.....</i>	12
<i>Tabla 4. Matrícula Simat 2017.....</i>	13
<i>Tabla 5. Matrícula 2018</i>	13
<i>Tabla 6. Capitales que conforman la gestión del conocimiento</i>	27
<i>Tabla 7. Organización del Talento Humano en la Institución Educativa Cuatro Esquinas</i>	37
<i>Tabla 8. Categoría de Análisis de la Información</i>	41
<i>Tabla 9. Descripción de las Experiencias Significativas.....</i>	57
<i>Tabla 10. Descripción de las Experiencias Significativas.....</i>	58
<i>Tabla 11. Registro comunidad de práctica “Café Maestro”</i>	64

Lista de Gráficos

	Pág.
<i>Gráfico 1. Caracterización del profesorado, según tiempo de servicio</i>	43
<i>Gráfico 2. Nivel de formación docente en la Institución Educativa Cuatro Esquinas.....</i>	44
<i>Gráfico 3. Participación en redes de conocimiento</i>	46
<i>Gráfico 4. Instrumentos de registro para la práctica pedagógica.....</i>	47
<i>Gráfico 5. Porcentaje de utilización de documentos para estructuración de clase</i>	52
<i>Gráfico 6. Proyección de la práctica pedagógica.....</i>	70
<i>Gráfico 7. Socialización y reconocimiento de la Comunidad de Práctica</i>	71

Lista de Anexos

	Pág.
<i>Anexo 1. Cuestionario Diagnóstico.....</i>	83
<i>Anexo 2. Diario de Campo</i>	84
<i>Anexo 3. Entrevista Estructurada</i>	86
<i>Anexo 4. Cuestionario Estructurado</i>	87
<i>Anexo 5. Cuestionario de Entrevistas a Profundidad</i>	89
<i>Anexo 6. Matriz de Información del Cuestionario Estructurado.....</i>	90
<i>Anexo 7. Condiciones Institucionales para la Estructuración de una Comunidad de Práctica ..</i>	92
<i>Anexo 8. Condiciones del Desarrollo de la Comunidad de Práctica</i>	93
<i>Anexo 9. Evaluación y Consolidación de la Comunidad de Práctica.....</i>	94
<i>Anexo 10. Cuestionario de Evaluación de la Implementación de la Comunidad de Práctica.....</i>	95
<i>Anexo 11. Entrevista Estructurada a Estudiantes.....</i>	96

Resumen

Este trabajo tiene como propósito contribuir a la Gestión del Conocimiento en la comunidad docente de la Institución Educativa (IE) Cuatro Esquinas, a partir del desarrollo de una *Comunidad de Práctica*, para luego realizar sus procesos de diseño, implementación y evaluación. La investigación es de un enfoque cualitativo, se recurrió al método de estudio de casos para el desarrollo y determinación de sus fases, como las técnicas e instrumentos metodológicos se utilizaron la entrevista a profundidad, el cuestionario estructurado, el grupo focal, y la observación participante.

Los resultados obtenidos permitieron caracterizar a los docentes y las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en la institución; definir las experiencias significativas de los docentes y a la vez diseñar, implementar y evaluar la Comunidad de Práctica.

Palabras Clave:

Comunidades de Práctica, Gestión del Conocimiento, Práctica Pedagógica e Innovadora, Aprendizaje Organizacional.

Abstract

This work aim to contribute to knowledge management in the educational community of the Educational Institution (IE) Cuatro Esquinas, from the developing of a Practice Community, to then carry out its design, implementation and evaluation processes. With a qualitative approach, the case study method for the development and determination of its phases was used, as well as the techniques and methodological instruments such as the in-depth interview, the structured questionnaire, the focus group, and the participant observation. The obtained results allowed to characterize the teachers and the pedagogical practices carried out in the institution; define the significant experiences of teachers and at the same time design, implement and evaluate the Practice Community.

Keywords: *Practice* Communities, Knowledge Management, Pedagogical and Innovative Practice, Organizational Learning.

Introducción

En la sociedad actual el conocimiento adquiere valor y determina nuevas formas de transacción social. En este sentido las organizaciones y las personas buscan alternativas de aprendizajes para adquirir conocimiento y habilidades que les permitan desenvolverse acorde con los requerimientos de la sociedad.

Por esta razón el aprendizaje en la organización, requiere que se provea de estructuras o condiciones que hagan posible el intercambio de conocimiento, experiencias y saber práctico adquirido por las personas a lo largo de la vida, al que se denomina conocimiento tácito como se verá más adelante.

La Gestión del Conocimiento vista desde la educación articula los procesos de aprendizaje organizacional, tal como lo expresa Minakata (2009), quien manifiesta que dicho aprendizaje es práctico, es decir, se refiere a las acciones que la Institución Educativa realiza en la cotidianidad con el fin de cumplir los objetivos misionales.

Igualmente, Nonaka y Takeuchi (1999), se refieren a cómo las organizaciones logran que todos sus miembros construyan y generen conocimiento, de tal manera que se convierta en una organización que aprende.

Situar el aprendizaje en los centros escolares, requiere de una transformación de la escuela actual, mediante mecanismos que faciliten dicho aprendizaje, tal como lo menciona Bolívar (2004) “Incrementar y utilizar todo el potencial de aprendizaje de los individuos y grupos, en un clima de aprendizaje continuo y mejora, es propio de una organización que ha situado el aprendizaje como su principal activo y valor (p.4). Este mismo autor, presenta la importancia del aprendizaje organizacional para responder a las necesidades del entorno, convirtiéndose en comunidades de profesionales que aprenden.

Así mismo, las instituciones educativas están llamadas a valorar prácticas pedagógicas de carácter innovador, diseñar objetivos, aspiraciones y metas, propiciar el liderazgo compartido y delegar roles, de tal manera que conozcan los criterios para mejorar las condiciones del entorno

inmediato. En relación Bolívar (2007) propone “concebir el centro como una comunidad de aprendizaje institucional, aparte de algunos de los procesos internos descritos, exige reestructurar los contextos organizativos de trabajo de los profesores” (p. 9).

De igual manera, los docentes de manera implícita o explícita realizan acciones que generan aprendizajes significativos, y pueden convertirse en un referente para la institución si se comparten en una Comunidad de Práctica, que además de propiciar espacios de diálogo, de reflexión individual y colectiva sobre las prácticas profesionales, reorganizan las condiciones en que se lleva a cabo las actividades educativas, de manera flexible, con sentido crítico y reflexivo. enfatizando las fases de creación, diseminación y profundización principalmente de conocimiento tácito que poseen los docentes.

Sin embargo, en la Institución Educativa Cuatro Esquinas del Municipio de El Tambo Cauca, se evidencian factores que impiden el aprendizaje a nivel colectivo e individual, porque las prácticas profesionales de los docentes están situadas dentro de los esquemas tradicionales de la escuela, como las rutinas, la falta de reflexión y una vigilancia temeraria en cuanto a la supervisión que se ejerce de manera vertical que generalmente recae sobre el docente. Lo anteriormente expuesto coloca a la Institución Educativa en mención como renuente al cambio lo cual desmotiva y descalifica la acción educativa entre sus miembros.

Considerando la anterior situación, se suma las deficientes relaciones interpersonales entre docentes y directivos, lo que ha traído como consecuencia una resistencia de los docentes al cambio y participar con estrategias que contribuyan al mejoramiento continuo, de tal manera que se aprenda de los errores y aciertos que pueden ser conocidos por la comunidad educativa, si se generan espacios que propicien el dialogo constructivo, nuevos conocimientos y aprendizajes que superen estadios anteriores.

Por lo anterior, la Institución Educativa Cuatro Esquinas requiere de nuevas perspectivas, en el que el conocimiento y el aprendizaje reorganizan las dinámicas educativas de la escuela. En este sentido, el presente trabajo investigativo pretende dar respuesta a la situación problema que se presenta en la Institución Educativa en mención, la cual es considerada en el Primer Capítulo. Igualmente, en el primer capítulo se plantean los objetivos generales y específicos, con los cuales

se incorporan las actividades de investigación que permitirán desplegar la gestión del conocimiento educativo.

En el Segundo Capítulo, se plantea la importancia de desarrollar una Comunidad de Práctica, donde se comparta la experiencia adquirida por los docentes y el análisis de los saberes o modelos mentales compartidos, que luego se validan y se codifican para generar conocimiento explícito, lo que justifica la realización de este proyecto como mecanismo que permita a los docentes ampliar las perspectivas sobre la práctica pedagógicas.

El Tercer Capítulo, se describen las características del contexto regional, la ubicación geográfica correspondiente al corregimiento de Cuatro Esquinas del Municipio de El Tambo Cauca. La reseña histórica de la Institución, además de información concerniente a la comunidad educativa y una sustentación del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El Cuarto Capítulo, se presentan los antecedentes de la investigación, los cuales dan cuenta de trabajos de grados y artículos científicos relacionados con las Comunidades de Práctica en el plano regional, nacional e internacional. Luego, se presentan otros referentes teóricos que definen las comunidades de práctica, además se relacionan las categorías de Gestión del Conocimiento y las Comunidades de Práctica a nivel educativo y se continua con referencias teóricas sobre la práctica pedagógica, las prácticas pedagógicas innovadora y la gestión escolar.

El Quinto Capítulo, hace referencia a la metodología utiliza en la investigación, que recurre al enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que se empleó como método el estudio de caso, que permitió determinar las fases, las respectivas técnicas e instrumentos de recolección de datos, las estrategias de interpretación de los mismos y los recursos utilizados.

En tanto que, en el Capítulo Sexto, se exponen los resultados de investigación y se analizan de acuerdo con las categorías que surgen del proceso desarrollado con el fin de cumplir con los objetivos propuestos.

Finalmente, en el Séptimo y Octavo Capítulo, se presentan las conclusiones y las recomendaciones surgidas en el proceso investigativo.

1. Problematización

1.1 Planteamiento del Problema

En la sociedad actual, los sistemas educativos cumplen un papel fundamental para el desarrollo de la sociedad en general, por consiguiente, los cambios tecnológicos, políticos y sociales, suponen un reto enorme para las instituciones educativas de hoy, correspondiendo a la escuela el papel de realizar un proceso educativo que responda a las necesidades de formación del individuo, con el conocimiento y habilidades necesarias para desempeñarse en un entorno cada vez más competitivo.

Un problema en la educación actual, reside en que muchas escuelas se han quedado anquilosadas en el pasado y sus prácticas pedagógicas no han tenido un efecto positivo en su capacidad innovadora dentro del aula, porque han dejado de lado la gestión del conocimiento como elemento transformador, donde el aprendizaje individual y colectivo sea el mecanismo que permita convertirla en una organización que aprende, es decir, aprendizaje para todos.

En consecuencia, la propuesta de investigación surge a raíz de la observación de las reuniones entre profesores y administrativos, denominadas jornadas pedagógicas y que son consignadas en el instrumento diario de campo (*Ver anexo 2*), donde se evidencian dificultades relacionadas con el clima organizacional. Igualmente se evidencia la escasa coherencia y falta de direccionamiento del PEI, (*Ver anexo 1*).

Esta realidad, se evidencia cuando la gestión educativa en la institución, enfatiza los aspectos administrativos y financieros, que han llevado principalmente a desconocer la gestión académica y por ende el aprendizaje como eje fundamental en los procesos educativos, además presenta un esquema por departamentos, que se organiza en disciplinas del conocimiento, para luego ser aplicado en el aula de clase por los 32 docentes que hacen parte de la planta de personal, que se especifican en el Proyecto Educativo Institucional (PEI, aspectos que también son corroboradas en la entrevista al directivo de la institución. (*Ver Anexo 3*).

En este sentido, se observa la preocupación de algunos docentes quienes manifiestan que existen dificultades para alcanzar los procesos misionales, las cuales quedan expresadas en las reuniones de docentes, pero que en la realidad no se cumplen, debido a la falta de incentivos, al poco trabajo colaborativo en las jornadas pedagógicas, falta de claridad en los criterios expresados en el Proyecto Educativo Institucional, así como la falta de compromiso para alcanzar la visión conjunta expresada en PEI, aspectos que impiden que todos los miembros de la Institución Educativa trabajen en pro del mejoramiento continuo. Estos elementos se han evidenciado a través de la entrevista a profundidad aplicada a los docentes (*Ver anexo 5*).

1.2 Pregunta de Investigación

A partir de lo expuesto, la presente investigación busca responder al siguiente interrogante: ¿Cómo contribuir a la Gestión del Conocimiento Educativo, a partir del desarrollo de una Comunidad de Práctica con el cuerpo docente, de la Institución Educativa Cuatro Esquinas del Municipio de El Tambo Cauca?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Contribuir a la Gestión del Conocimiento educativo a partir del desarrollo de una Comunidad de Práctica, con el cuerpo docente de la Institución Educativa Cuatro Esquinas del Municipio de El Tambo Cauca.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar las prácticas pedagógicas del cuerpo docente que generan valor para ser integradas en las Comunidades de Práctica en la Institución Cuatro Esquinas del Municipio el Tambo Cauca.
- Diseñar una propuesta para la implementación de una Comunidad de Práctica con el equipo docente de la Institución Educativa Cuatro Esquinas.
- Evaluar con los docentes la implementación de la Comunidad de Práctica y su aporte en la Gestión del Conocimiento educativo.

2. Justificación

Debido a la gran importancia que tiene el conocimiento en la sociedad actual, las escuelas se ven en la obligación de avanzar hacia una verdadera transformación que les permita desempeñar un papel protagónico en la dinámica educativa, acorde con los cambios tecnológicos, económicos, políticos y sociales. En tal sentido, la Gestión del Conocimiento se convierte un asunto prioritario que busca configurar espacios para que el conocimiento fluya sistemáticamente, detectando el conocimiento que poseen las personas para proveer a la institución de elementos innovadores y eficientes, con el fin de asumir los retos educativos en un entorno cada vez más complejo.

De esta manera, la Gestión del Conocimiento se configura como un componente transformador porque le permite a la escuela encaminar sus acciones académicas para potencializar la riqueza sociocultural de los estudiantes y su comunidad. Al respecto, Gómez (2009), citado por Liévano y Martel (2016) expresa: “es necesario un verdadero proceso de re-culturización que cambie las normas, conductas, lenguaje, expectativas y maneras en que interactúan las personas que trabajan en las escuelas” (p. 14).

Se evidencia entonces, la necesidad de que la escuela se convierta en una organización que aprende a partir del conocimiento que circula en las personas; adquirido este, mediante la formación académica, empírica e integración de experiencias, expresados mediante símbolos o lenguajes, procesos y contenidos caracterizados de manera explícita o implícita en una organización, de tal manera, que puedan ser reconocidos y generar una cultura de innovación y cambio en los procesos educativos.

Lo anteriormente expuesto, conlleva a reflexionar la práctica pedagógica como una actividad humana socialmente establecida, dentro de normas conocidas por todos y que además presenta aspectos epistemológicos, prácticos y reflexivos, que permiten la regulación de la acción docente en la construcción de conocimiento pedagógico que definen las metas de las prácticas educativas.

Tratar de conocer el ámbito de la pedagogía incorporada al quehacer docente, requiere del reconocimiento, interpretación, además de confianza para convertir cada experiencia profesional

en una práctica común con el ánimo de visualizar y evidenciar las diversas pedagogías inherentes a cada docente sujeto de este estudio y así lograr el reconocimiento individual y colectivo en la Institución Educativa objetivo de esta investigación. En este sentido, las Comunidades de Práctica poseen un carácter innovador en el contexto donde se realiza este estudio pues se pretende implementarlas como elemento transformador y lograr que fluya el conocimiento tácito de cada docente en la comunidad educativa.

Tal como lo refiere Castañeda (2004) “Aun cuando las organizaciones sólo aprenden a través de individuos que aprenden, el aprendizaje individual no garantiza el organizacional. Esto ocurre cuando sus sistemas y su cultura adquieren y transfieren el conocimiento”. (p. 26). Se puede iniciar un proceso de gestión del conocimiento cuando las personas crean y aplican y comparten lo aprendido, por cuanto es inminente su participación en cada una de las fases del conocimiento: creación, disseminación y aplicación. Igualmente, Castañeda (2004) manifiesta:

“En esta aproximación, el aprendizaje consiste en adquirir conocimiento, lo cual, ocurre normalmente a nivel individual y hacerlo colectivo, es decir, facilitar que las personas clave para su aplicación también lo adquieran y finalmente, que los comportamientos laborales de quienes integran la organización reflejen el aprendizaje, en especial en variables estratégicas como productividad, rentabilidad, innovación o aquellas que la entidad considere relevantes para liderar el sector donde operan” (p. 26)

De manera consciente o inconsciente, diariamente los docentes generan aprendizajes sobre la práctica pedagógica, que constituyen la base para el fortalecimiento de su hacer profesional y en un elemento importante para dar respuesta a las inquietudes y requerimientos que surgen al interior de la escuela, considerada como una organización que aprende. De esta manera, las Comunidades de Práctica promueven el trabajo colaborativo, donde se socializan saberes tácitos que se tratan a profundidad y son materia prima en la retroalimentación de la práctica misma, logrando así un mejor desempeño de los docentes.

Las Comunidades de Práctica como estrategias de personalización identifican el conocimiento de tipo tácito, que además del dialogo la socialización de experiencias a nivel de prácticas pedagógicas, facilitan el aprendizaje que puede ser ampliado o se extendido a toda la organización porque admite su circulación cíclica mediante el aprendizaje organizacional o lo concerniente a la dimensión epistemológica del conocimiento.

3. Referente Contextual

3.1 Contexto Regional

El presente estudio, se desarrolla en el Municipio de El Tambo, está ubicado al suroccidente del departamento del Cauca, a 32 Km de distancia de su capital Popayán, cuenta con una extensión de 3.280 Km² y una población de 55.186 habitantes, está conformado por 20 distritos y las 226 veredas. SISBEN, (2009). Este municipio, es reconocido por su amplia producción agropecuaria donde se destaca el cultivo de café, chontaduro, caña de azúcar, plátano, yuca y frutales, razón por la cual se denomina la despensa agrícola del Cauca.

Ilustración 1. Ubicación geográfica del municipio de El Tambo en el departamento del Cauca y en Colombia



Fuente: Docentes Investigadores. Elaborado a partir de imágenes tomadas de:
[https://es.wikipedia.org/wiki/El_Tambo_\(Cauca\)#/media/File:Colombia_-_Cauca_-_El_Tambo.svg](https://es.wikipedia.org/wiki/El_Tambo_(Cauca)#/media/File:Colombia_-_Cauca_-_El_Tambo.svg)
<https://sites.google.com/site/praeuribeeltambocauca/>

3.2 Contexto Local

3.2.1 El Corregimiento Cuatro Esquinas

La Institución Educativa Cuatro Esquinas, está ubicada al sur-occidente del territorio colombiano, en el Departamento del Cauca, Municipio de El Tambo y en toda la cabecera del Corregimiento Cuatro Esquinas, distante a 10 Km de la cabecera municipal de El Tambo Cauca, comunicada por vía carretable en las Coordenadas: norte 2°24; 18N 76° 50' 25" y a 1366 m.s.n.m., Este corregimiento tiene los siguientes límites; al norte con el Corregimiento del Alto del Rey, al sur con el Corregimiento de Cabuyal, al occidente los Corregimientos de La Paloma y El Crucero y al oriente con los Corregimientos de San Joaquín y el Municipio de Timbío.

En el Corregimiento está habitan 3.500 personas, residentes en las 17 veredas que hacen parte de esta región y la mayoría de ellas envían sus hijos a las diferentes Sedes de la Institución Educativa Cuatro Esquinas, a las instituciones de la Cabecera Municipal y otros centros educativos vecinos del Corregimiento.

La economía de sus pobladores se sustenta especialmente en la producción agrícola, en la que sobresale el cultivo de chontaduro, plátano, cacao, café, yuca y frutales como: naranja guayaba, mandarina, guanábana entre otros. (POT. 2018)

3.2.2. La Institución Educativa Cuatro Esquinas

3.2.2.1 Reseña histórica

En el año 1955, se construyó un local en paredes de ladrillo, cemento y teja, completando dos salones que funcionaron como escuela. A finales de ese año, las actividades académicas se enfocaron a atender la enseñanza en el nivel básica primaria y se continuó avanzando en la construcción de infraestructura, cobertura y vinculación del personal docente, incrementando el número de estudiantes, docentes y personal administrativo.

Solo hasta 1996, se crea el programa de Educación Básica, gracias al apoyo del señor Emiro Mamián Guzmán, Rector del Colegio Liborio Mejía, lo que permitió trabajar con autonomía,

consiguiendo la aprobación y legalización de estudios de la Educación Básica (De los niveles Transición al grado Noveno).

A partir del año 2001, la institución alcanza su reconocimiento oficial mediante la Resolución 2031 del 23 de octubre de el mismo año y se obtiene la primera promoción de Bachilleres Básicos.

Tabla 1. Reorganización de la Institución Educativa Cuatro Esquinas desde 2014

NOMBRE I. E.	SEDE	NIVELES	GRADOS	MODELO	ZONA	DIRECCIÓN SEDE
I. E. CUATRO ESQUINAS	Cuatro Esquinas (sede principal)	Preescolar	0	Educación Tradicional	Rural	Corregimiento de Cuatro Esquinas Calle principal
		Básica Primaria	1,2,3,4,5			
		Básica Secundaria	6,7,8,9			
		Media	10-11			
	Golondrinas	Educación Jóvenes y Adultos	10-11	Decreto 3011	Rural	Vereda Golondrinas
		Preescolar.	0	Escuela Nueva		
	Mosquera	Básica Primaria	1,2,3,4,5	Escuela Nueva, Cafam	Rural	Vereda Mosquera
		Preescolar	0			
	La Aguadita	Básica Primaria	1,2,3,4,5	Escuela Nueva	Rural	Vereda La Aguadita
		Preescolar	0			
	El Porvenir	Básica Primaria	1,2,3,4,5	Escuela Nueva	Rural	Vereda El Porvenir
		Preescolar	0			
Yumbito	Básica Primaria	1,2,3,4,5	Escuela Nueva	Rural	Vereda Veraneras Cachimbo	
	Preescolar	0				
Veraneras Cachimbo	Básica Primaria	1,2,3,4,5	Escuela Nueva	Rural	Vereda Veraneras	
	Preescolar	0				
La Norcasia	Básica Primaria	1,2,3,4,5	Escuela Nueva	Rural	Vereda La Norcasia	
	Preescolar	0				

Fuente. P.E.I

En la última reorganización de las escuelas en el año 2014, la Institución Educativa Cuatro Esquinas asume como sede principal, a la cual se integran las escuelas de Golondrinas, La Aguadita, Mosquera, El Porvenir, Yumbito, Veraneras Cachimbo y Norcasia.

La Institución Educativa Cuatro Esquinas, es un establecimiento de carácter oficial, modalidad académica, con énfasis en medio ambiente y que atiende según reporte del Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) a 510 estudiantes en única jornada, en los niveles de preescolar, básica, y media vocacional.

En un principio con la reorganización de las sedes, hubo aumento de matrícula, pero últimamente se ha presentado un descenso, lo cual ha generado limitaciones en la asignación de recursos de inversión por parte del Estado, especialmente en lo que tiene que ver con la contratación de personal docente, (Informe del SIMAT, 2018).

La Institución Educativa cuenta con un Plan de Mejoramiento en el que están plasmadas las metas o propósitos que permiten cumplir la misión institucional, la cual, se verá reflejada en largo plazo, siempre y cuando se adopten mecanismos de participación y reflexión e innovación que permitan los cambios que la institución requiere.

3.2.2.2 la Planta de personal docente, directivo y administrativo

Tabla 2. Recursos humanos en la Institución Educativa Cuatro Esquinas.

ROL	TIPO DE VINCULACIÓN	CANTIDAD
DOCENTES	Nombramiento Decreto 2277	13
DOCENTES	Nombramiento Decreto 1278	17
TÉCNICO ADMINISTRATIVO	Nombramiento en Provisionalidad	1
PSICOORIENTADOR:	Nombramiento Decreto 1278	1
AYUDANTE	Nombramiento prestación de servicios	1
AUXILIAR SERVICIOS GENERALES	Nombramiento en Provisionalidad	1
COORDINADOR	Nombramiento Decreto 2277	1
RECTOR	Nombramiento Decreto 2277	1

Fuente: PEI

El área directiva la Institución cuenta con un Rector, un Coordinador Académico, además de personal administrativo de apoyo en psicorientación y de servicios generales. El área de gestión académica conformada por 33 docentes de tiempo completo, quienes están vinculados con nombramiento en propiedad y de acuerdo con la especialidad se organiza por departamentos con un Jefe de Área.

Para realizar la evaluación de cada período académico, los docentes se reúnen para analizar la información en este aspecto, igualmente los docentes participan y lideran diferentes comités y estamentos dentro de la Institución como, por ejemplo, el Consejo Directivo, el Consejo Académico, Comités de Evaluación y Promoción, de Convivencia y de Restaurante, entre otros.

2118	Vera- Cachimbo	4	5	4	2	5	1								21
1553	Yumbito	0	5	4	4	2	3								18
TOTAL GENERAL		36	51	44	47	45	52	38	60	61	38	38	42	24	574

Fuente: Sistema integrado de matrícula. 2016

Tabla 4. Matrícula Simat 2017

Reporte de Matrícula	Preescolar	Básica Primaria	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	TOTAL
Número de grupos	1	13	2	2	2	2	2	1	0	0	25
Estudiantes matriculados	35	216	44	56	50	52	48	34	0	0	535
Alumnos promedio por grupo	35,00	16,62	22,00	28,00	25,00	26,00	24,00	34,00	0	0	21,40

Fuente: PEI

Tabla 5. Matrícula 2018

Reporte de Matrícula	Preescolar	Básica. Primaria	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	TOTAL
Número de grupos	1	13	2	2	2	1	2	2	0	0	25
Estudiantes matriculados	22	229	45	45	48	35	48	46	0	0	518
Alumnos promedio por grupo	22,00	17,62	22,50	22,50	24,00	35,00	24,00	23,00	0	0	20,72

Fuente: PEI

En este sentido, la Institución no ha implementado estrategias claras de retención de estudiantes y de seguimiento a ex alumnos, quedando como referencia el 2015 donde hubo el más alto índice de matrícula debido a la fusión de las sedes.

Con referencia a los padres de familia, históricamente la familia campesina del Corregimiento se caracterizaba por ser numerosas en miembros, realidad que ha ido quedando en el pasado, debido a la precariedad de la situación socioeconómica de los pobladores, la carencia de servicios básicos, la violencia, cultivos ilícitos, problemas que han contribuido a su desplazamiento interno, que han influido en la disminución de la población.

Frente a este panorama, la participación de la familia en los procesos educativos es escasa, ya sea por su distanciamiento, filiación hacia el centro educativo, la alta ocupación laboral, de allí que la mayoría concibe la educación como un asunto netamente de responsabilidad de la escuela.

3.2.2.4 Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), se adopta como un modelo de gestión académica, el cual, comprende planes de mejoramiento en cada una de las áreas de gestión, enfatizando la autogestión como instrumento para mejorar los procesos educativos. Por ende, en la Institución Educativa Cuatro Esquinas, el horizonte institucional compromete acciones educativas en cuanto al cuidado del medio ambiente, aspectos académicos, investigativo, y proyección a la comunidad.

Para dar cumplimiento a los fines propuestos, la Institución se basa en valores educativos según la Ley 115 de 1994 y que buscan la participación del gobierno escolar que se conforman por requerimiento normativo, pero que no disponen de una funcionalidad adecuada que garanticen un mejor desempeño o cumplimiento del cometido institucional.

4. Referente Teórico

Los estudios desarrollados en el panorama local, nacional e internacional sobre las Comunidades de Práctica y la Gestión del Conocimiento dan cuenta del desarrollo de estas categorías tratadas por diferentes autores. Los estudios sobre Comunidades de Práctica presentan aportes para el fortalecimiento de la práctica pedagógica en muchas instituciones educativas. Por tanto, es preciso citar algunos de ellos, a fin de analizar aspectos asociados con el presente estudio que se considerados como antecedentes y referentes teóricos.

4.1 Antecedentes Regionales

En el plano regional se encuentra un estudio denominado “Diseño de un Recurso Pedagógico en una Comunidad de Práctica que integra un AGD para la enseñanza de la Geometría, realizado por Ibarguen, Y. (2016), que tuvo como objetivo general: reconocer la génesis documental en una Comunidad de Práctica de docentes de Educación Básica Secundaria, al considerar la mediación instrumental en la enseñanza de la geometría. Esta investigación es de corte cualitativo, la cual, comprendió la técnica de observación y la aplicación de cuestionarios para indagar sobre las apreciaciones y concepciones de los docentes, datos que fueron consignadas en fichas de registro.

El estudio logra establecer que existen diferentes Comunidades de Práctica en la Institución, como la de docentes quienes se reúnen semanalmente para compartir sus experiencias y saberes. El estudio también concluye que la integración de Geogebra como herramienta tecnológica utilizada para fortalecer las actividades metodológicas en el aula de clase que contribuye a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, permitiéndoles una mayor motivación en las tareas, facilitando el acceso a trabajos realizados alrededor del mundo, lo cual resulta fundamental para la investigación geométrica, así como analizar y diseñar tareas en conjunto.

El estudio citado anteriormente es de gran importancia para la presente investigación, porque aborda las Comunidades de Práctica desde el ámbito de la informática, no solo desde la perspectiva de los docentes sino de los estudiantes.

4.2 Antecedentes en el Plano Nacional

En relación con las Comunidades de Práctica a nivel nacional se encuentra un estudio denominado “Comunidades de práctica de profesores de escuela primaria pública realizado por Pérez, Perea y Flórez (2013), que tuvo como objetivo conocer los aspectos de la escuela que favorecen y afectan la formación y el funcionamiento de Comunidades de Práctica de profesores de primaria. Para ello se recurrió al enfoque cualitativo de tipo estudio de caso.

El estudio logró establecer que las Comunidades de Práctica en la escuela se dieron, pero de tipo formal, por cuanto, no existió una iniciativa por parte de los docentes para crear Comunidades de Práctica de tipo informal, debido a dificultades en la organización y limitaciones en las relaciones interpersonales y laborales, las cuales crearon un ambiente poco propicio para la cooperación en las actividades programadas.

El estudio citado es un gran referente porque confirma las Comunidades de Práctica pedagógica, como espacios de interacción e integración de saberes, lo cual resulta fundamental para fortalecimiento en las instituciones educativas, para lo cual es preciso iniciar con la generación de ambientes cooperativos y colaborativos, así como del adecuado relacionamiento entre docentes que facilite la articulación de acciones.

Igualmente, el trabajo denominado “Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de administración de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Caja de Compensación Familiar de Cundinamarca (Cafam). Salazar, H. (2015), desarrollado en Bogotá, tuvo como objetivo caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de Administración de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria de la Caja de Compensación familiar de Cundinamarca (Cafam), con el fin de determinar si estas se encuentran dentro del modelo constructivista o tradicional.

Para ello se recurre a la investigación con enfoque cualitativo-descriptivo-interpretativa, de tipo estudio de casos que comprendió el desarrollo de entrevistas a docentes a fin de obtener información confiable para interpretar la realidad en el proceso de caracterización de las mismas. El estudio logra concluir que la institución investigada gira en torno al constructivismo, alejándose

un poco del modelo tradicional, que les permite a los docentes innovar para construir su conocimiento, no solo en las aulas de clase sino también fuera de ellas.

El estudio antes mencionado, se considera un referente importante para la presente investigación porque aborda la práctica pedagógica y en especial los aspectos metodológicos para la caracterización de las mismas, de allí que los hallazgos expuestos serán una base importante para el proceso investigativo.

En cuanto a la gestión del conocimiento a nivel nacional se han desarrollado estudios que involucran aspectos conceptuales que se abordan también referentes desarrollados en el ámbito educativo principalmente.

En este sentido encontramos a Alsina M y Gómez, M. (2015) con su trabajo “Prácticas de Gestión del Conocimiento en los Grupos de Investigación: Estudio de un Caso”, que tiene como objetivo contribuir al corpus teórico que se está conformando sobre las especificidades de gestión del conocimiento en Universidades, el método utilizado es Cualitativa. La población a la cual se le aplicó a las Universidades de Colombia, en especial la Universidad de Medellín. Esta investigación aporta algunos instrumentos para la gestión del conocimiento como las discusiones en grupo, además, se concluye que los ambientes universitarios no fortalecen las Comunidades de Práctica.

Por otro lado, Guavita, C., y Grisales, F. (2015) presenta su trabajo de investigación:” Construcción de un Modelo de Gestión del Conocimiento como Una Estrategia para Elevar el Aprendizaje Organizacional en el Gimnasio Campestre Marie Curie”, realizado en el 2015, y que tiene como objetivo diseñar e implementar un modelo de gestión del conocimiento pertinente a las características y condiciones del Gimnasio Campestre Marie Curie, con un enfoque cualitativo, entrevista en profundidad.

Los resultados que se encontraron son principalmente en la universidad en colegios no existen modelos de gestión, al llevarse a cabo la revisión del horizonte institucional, se determinó como la visión, misión y principios institucionales, son pertinentes para la formulación de un sistema de Gestión de Conocimiento. El objetivo fue alcanzado considerando que el modelo

diseñado se ha ido implementado en la Institución y se acataron las recomendaciones realizadas en el presente documento referente a la proyección realizada a 2015.

El aporte de esta investigación es que se puede realizar modelos de Gestión del Conocimiento en las instituciones educativas teniendo en cuenta su contexto.

Igualmente, Tordecilla, O. (2015) propone su trabajo “Propuesta conceptual de un modelo de Gestión del Conocimiento para una universidad pública: Caso Facultad de Ingeniería Universidad de Córdoba”, el cual tiene como objetivo concebir una propuesta conceptual de un modelo de Gestión del Conocimiento para una Universidad Pública, soportándose en un diagnóstico que identificó la situación real de la Facultad en cuanto a un modelo de gestión del conocimiento formalmente establecido. Este proyecto se desarrolló bajo los preceptos de una investigación Cualitativa (descriptiva-explicativa), utilizando como técnica el estudio de caso y como instrumento se utilizó la encuesta, la cual se hizo con 80 miembros de la Comunidad docente y administrativa.

Los resultados que se obtuvieron son muy importantes para una Institución de Educación Superior, cuya esencia es la producción de conocimiento dejando entrever fortalezas y debilidades entre elementos inherentes al modelo, tomando como fuente productora de conocimiento los grupos de investigación, la actividad docente y la gestión organizacional en la Facultad. De esta forma se puede decir que la investigación alcanzó los objetivos propuestos, arrojando como producto final la propuesta del modelo conceptual de Gestión del Conocimiento para la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Córdoba.

4.3 Antecedentes en el Plano Internacional

En el plano internacional se identificaron trabajos como “Los talleres de tesis como aproximación a una Comunidad de Práctica, desarrollado por Fernández y Guevara (2017), realizado en Argentina, que tiene como propósito formar en el quehacer de la investigación que involucra no solamente el desarrollo de competencias, sino también la inmersión en una Comunidad de Práctica. Esta investigación de orientación cualitativa, centrada en la formación de investigadores, utilizaron un método didáctico similar entre sí, mediante la Comunidad de Práctica de doctorados de ciencias sociales.

El estudio logra concluir que los talleres desarrollados desde las Comunidades de Práctica fueron de gran importancia, dado que permitieron el alcance de aprendizaje de saberes, entre ellos la metodología investigativa. Adicionalmente, el estudio evidencia que los talleres de tesis en el nivel de postgrado se presentan como un espacio pedagógico clave para la inserción en una Comunidad de Práctica. Finalmente, los investigadores consideran que el marco de la Comunidad de Práctica propicia el abordaje de la transmisión de saberes prácticos en el marco de la educación de posgrado.

El estudio antes citado es de gran importancia, porque aborda las Comunidades de Práctica, como espacios para profundizar conocimientos y compartir experiencias a nivel educativo, y la forma como esta contribuye a la autogestión. De igual manera, el estudio también aporta importantes elementos teóricos, metodológicos y conceptuales sobre el tema en cuestión, facilitando así el direccionamiento de la presente investigación.

Por su parte el estudio “Comunidades de Práctica: una innovación en la gestión del conocimiento, desarrollado en Brasil, Godoy y Eiko (2013), tuvo como objetivo analizar cómo las empresas están trabajando con las Comunidades de Práctica, desde la concepción de la idea, los pasos de implementación, dificultades, logros y retos futuros. Para alcanzar este objetivo se recurre a la metodología cualitativa con carácter explicativo, no experimental, la cual comprendió el análisis de proyectos, informes, noticias, entre otros documentos, igualmente una entrevista al gerente del área de gestión del conocimiento, quien fuera el responsable de este proyecto.

El estudio logra concluir que el éxito en una Comunidad de Práctica depende de la motivación que tengan los participantes, del desempeño del facilitador responsable, además del plan de actividades y el seguimiento de las mismas de tal manera que se logre sistematizar el conocimiento tácito de los participantes para obtener conocimiento válido que contribuya al fortalecimiento de los procesos de la organización.

El estudio citado aporta referentes teóricos sobre las Comunidades de Práctica, el aprendizaje organizacional y del conocimiento como un activo intangible de gran valor que responde a la necesidad de transformación de la organización son referentes muy importantes para las prácticas educativas modernas.

Otros autores como José Armando Hopkins Larrea en su trabajo denominado "Hacia un Modelo de Gestión del Conocimiento en el Colegio Peruano Británico: Diseño General y Estrategia de Implantación", en el cual propone el diseño del Primer Modelo de Gestión del Conocimiento o KM para el Colegio Peruano Británico y la estrategia de implementación que se de dicho modelo de KM. De carácter cualitativo, de tipo descriptivo-propositiva.

Los resultados dejan ver claramente los significados distintos de acuerdo al rol que cumplen en la institución. El aporte que hace a esta investigación es el diseño y desarrollo del modelo de gestión de conocimiento y lo trabajan con todos los estamentos de la institución que participan activa en este proyecto.

De manera general, los estudios citados como antecedentes son de gran utilidad porque abordan la práctica pedagógica y las Comunidades de Práctica, donde la mayoría evidencia la importancia en la generación de conocimientos sobre las lecciones aprendidas y así poder entender que existen distintas perspectivas en estos estudios a nivel empresarial, a nivel educativo o su aplicación en el sector público.

La revisión de investigaciones realizadas acerca de las Comunidades de Práctica y su influencia en la transformación de las organizaciones. Sin embargo, no hay que perder de vista que estas investigaciones son desarrolladas en otros contextos educativos, de allí la importancia de llevar a cabo este estudio para obtener resultados más pertinentes a la realidad educativa.

4.4 Otros Referentes Teóricos, como Aproximación a las Comunidades de Práctica en las Instituciones Educativas

A continuación, se referencian otros autores que abordan las Comunidades de Práctica desde el campo educativo, las cuales son vistas como espacios de socialización y reflexión de saberes que se generan en un tiempo determinado, y que motivan la participación de los miembros que decidan pertenecer a ella.

Inicialmente, Díaz (2001) manifiesta que uno de los espacios de gran relevancia son las Comunidades de Prácticas Pedagógicas, por cuanto su implementación se sitúa en la generación de aprendizajes significativos que emanan de la cotidianidad del docente.

Así mismo, Palomares (2002) aporta que una Comunidad de Práctica, es entendida como el espacio y el tiempo en el que los educadores de un nivel/grado escolar, una asignatura, de una institución o varias, hablan de su práctica profesional, de sus aciertos y logros, de sus preocupaciones y dudas, intercambiando lo que cada uno sabe y sabe hacer. (p. 9).

Otra definición que trata las comunidades de Práctica como espacios de aprendizaje es la de Vásquez (2002), para este autor una Comunidad de Práctica es un grupo de personas ligadas por una práctica común, recurrente y estable en el tiempo, y por lo que aprenden en esta práctica común” (p. 6).

El rol del docente requiere de una mayor responsabilidad y preparación desde el ámbito de la formación personal, así lo manifiesta Torelló (2011), que estos profundos cambios por la calidad y la internacionalización que está viviendo la universidad, conllevan alteraciones en las funciones, roles y tareas asignadas al profesor, exigiéndole nuevas competencias para desarrollar adecuadamente sus funciones profesionales (p. 8). El autor alude a que la creciente exigencia en materia educativa conlleva que los docentes se preparen mejor para llevar a cabo acertadamente las tareas educativas, de una nueva generación de aprendices con talentos y capacidades diversas.

Igualmente, las Comunidades de Práctica tienen beneficios para la organización, porque involucran el carácter profesional expresado en las prácticas y apreciar el valor de las experiencias adquiridas por las personas. En este sentido, las Comunidades de Práctica, buscan establecer relaciones entre sus colaboradores, mediante canales de comunicación que permiten la revisión permanente del propósito de la organización que buscan fortalecer su interacción con sus usuarios finales.

También, es preciso referenciar a autores como Wenger, que plantean aspectos de gran relevancia en el campo teórico, metodológico y los elementos fundamentales para comprender, crear e implementar Comunidades de Práctica.

En Wenger, citado por Sanz (2005), Sanz retoma los enunciados de Wenger, quien las define como “un conjunto de problemas o interés común acerca de un tema, y que profundizan su conocimiento y pericia a través de una interacción continuada”. (p. 19).

Estos autores destacan la manera como se pueden establecer Comunidades de Práctica, las cuales pueden surgir a partir de reuniones informales o también establecidas por la organización y destacan la presencia de colectivos humanos que se reúnen de acuerdo a intereses o necesidades que surgen en el campo profesional, debido a que las personas implicadas se comprometen a cooperar y recibir conocimiento e integrarlas a las necesidades comunes y adquirir códigos representativos de la comunidad.

4.5 Elementos de una Comunidad de Práctica

Wenger (1998) citado por Sanz (2013), fijó las tres premisas o *dimensiones* —como él las denomina— en las que se asienta una Comunidad de Práctica, estas son: compromiso mutuo, empresa conjunta y repertorio compartido. (p. 14).

Ilustración 2. Elementos de una Comunidad de Práctica



Fuente: Wenger. 1999

4.5.1 Ejemplo de Comunidades de Práctica a partir del Caso Xerox

- El caso Xerox, en Vásquez (2000) en Sanz (20013), es un ejemplo muy importante de las Comunidades de Práctica, en la cual, un grupo de trabajadores de la empresa se reúnen paulatinamente para hablar sobre lo que más les apasiona como es el arreglo de las fotocopiadoras, donde los técnicos de la compañía aprovechan los momentos de reunión

para compartir experiencias y saberes, a partir de conversaciones en el café o en los pasillos, dejando a tras los manuales y protocolos.

- De esta manera, los técnicos de la compañía encontraron maneras más sencillas y útiles para compartir información sobre trucos en la reparación de las máquinas, en otras palabras, iban produciendo sus propios manuales, lo cual, no solo resultó económico en términos logísticos, sino que también generó importantes ahorros en materia económica, ya que esta Comunidad de Práctica fue reconocida y establecida formalmente en la organización.
- Este importante caso pone de manifiesto el surgimiento de estrategias para tratar el conocimiento de manera colaborativa a partir de las experiencias y saberes tácitos de los funcionarios de una organización, donde la gestión directiva pudo reconocer las potencialidades de estas Comunidades para integrarlas a la organización.

4.5.2 Creación de una Comunidad de Práctica

Martin (2012), propone las etapas a seguir para diseñar e implementar una comunidad de práctica, presenta un proceso cíclico que consta de cuatro fases relacionadas y se pueden visualizar o emprender de acuerdo a la visión de los actores que promuevan la comunidad de práctica. Estas etapas son: el diseño, la evolución, el desarrollo y la motivación. (*Ver ilustración 3*).

Etapas de diseño: En esta etapa se estructura la comunidad de práctica, se identifican los roles que principalmente los de facilitador, moderador, documentalista o relator que de acuerdo con Martin (2012) citado por Carrillo et al (2018), “quienes tengan el potencial de generar un cambio o transformación y el interés de participar en la Comunidades de Práctica” (p. 27), se dialoga y acuerda el tema, la estrategia y el propósito de la Comunidad de Práctica, los participantes, los medios y herramientas de comunicación que se utilizarán y el plan de acción.

Etapas de motivación: la meta principal es la convocatoria de los participantes, la promoción e intercambio de conocimiento y el establecimiento de lazos de comunicación y colaboración. Esta etapa incluye también el consenso con el tema y plan de acción cuyo acuerdo es de vital importancia para lograr la participación de los integrantes en una Comunidad de Práctica, teniendo en cuenta los intereses de los docentes que integran esta comunidad educativa

y estructurarlos al esquema de diseño de las comunidades de Práctica, como son la capacidad de negociación entre el facilitador de la comunidad de Práctica y establecer objetivos.

Etapa de desarrollo: se estimula el uso de conocimiento, la generación y la divulgación del mismo. Se ejecuta el plan de acción que contienen las actividades necesarias para obtener resultados que generen conocimiento o productos que puedan ser utilizados por los miembros de la comunidad o agentes externos.

Etapa de evolución: la Comunidad de Práctica en esta etapa adquiere reconocimiento, se vuelve referente en el tema y se revisan las estrategias, se plantean nuevos propósitos y se diseña un nuevo plan de acción. Tal como lo expresa Martin (2012) citado por Carrillo et al (2018) “la comunidad busca ser innovadora en su campo, con el conocimiento que ha generado a través de las actividades de intercambio anteriores; se busca que la comunidad desarrolle nuevas formas y nuevas miradas sobre los temas que aborda” (p. 42).

Ilustración 3. Etapas de la comunidad de práctica



Fuente: Martin (2012)

Esta guía contiene las pautas de aplicación para generar una comunidad de práctica, que se constituyen en un modelo para organizar procesos de generación de conocimiento, el cual se internaliza y se contextualiza, como espacios de interacción y socialización de experiencias que además se establecen como un dispositivo para de aprendizaje.

La Comunidad de Práctica adquiere importancia y el desarrollo de conocimientos de gran utilidad, para el fortalecimiento de la práctica misma, cambiarla o incluso transformarla mediante el aprendizaje en colectivos de profesores.

Muchos aspectos del aprendizaje en las instituciones ocurren en diversos espacios, en los pasillos, en la hora del refrigerio en donde se comparte conocimiento y experiencias de manera informal e igualmente en los espacios de planeación, en las reuniones de profesores entre otros espacios cotidianos tradicionalmente considerados como espacios pedagógicos que no se articulan en una visión conjunto para la institución. Sin embargo, autores como Díaz (2010) citado en Córdoba (2018), manifiesta que:

La consolidación de la práctica pedagógica requiere no solo la voluntad de uno u otros docentes, sino más bien una cultura hacia el establecimiento de Comunidades de Práctica, como medio de aprendizaje y formación del personal docente, lo cual, implica una transformación de los procesos gestión de conocimiento en la escuela.

De igual manera, las Comunidades de Práctica como estrategia de autoformación, constituyen un importante elemento de innovación especialmente en contextos educativos donde tradicionalmente la formación no trasciende la práctica en el aula.

4.6 Gestión del Conocimiento

El conocimiento pertenece a las personas y es generado cuando se comparten experiencias, saberes que surgen de su práctica cotidiana, tal como lo manifiesta Drucker en la década de los ochenta, al evidenciar que el conocimiento que poseían las personas era un elemento indispensable para la productividad empresarial. Inicialmente, se utilizó este concepto a nivel empresarial que poco a poco ha sido introducido en otros ámbitos y ha sido interés para muchos investigadores que han buscado la manera más precisa para su definición. (Drucker citado en Minakata, 1999).

Igualmente citando a Peluffo y Catalán (2013), la definen como la “capacidad para relacionar de forma altamente estructurada, datos, información determinado objeto que permiten

actuar efectivamente la base de un determinado valor y contexto” (p. 20). Desde esta perspectiva, la Gestión del Conocimiento involucra diversos elementos como datos, información y conocimientos, es obtener saberes nuevos y mejorar el ya existente.

Todd (2001), citado por Rueda (2014), define la Gestión del Conocimiento como la información y el saber humano que se encuentra en las mentes de las personas, el aspecto documental de la información, lo tangible, los artefactos informativos que han registrado las ideas de generaciones previas y los sistemas que permiten generar una estructura que facilite y potencie su usabilidad. (p. 57)

Para las organizaciones es importante ubicar y retener el conocimiento que tiene el capital humano, mediante instrumentos que permitan consolidar y validar saberes dada la importancia de conocimiento para la sociedad, tal como lo plantea Pascual y Sundardas (2003) citado por Rueda (2014) “retener el conocimiento generado por su capital humano durante el periodo de permanencia de este en la empresa” (p. 57). Lo que busca la gestión es conocer los métodos y la experticia de sus empleados la cual puede ser útil para la producción empresarial. Por su parte Nonaka y Takeuchi (1999), aluden a la Gestión del Conocimiento como:

Un sistema facilitador de la búsqueda, codificación, sistematización y difusión de las experiencias individuales y colectivas del talento humano de la organización, para convertirlas en conocimiento globalizado, de común entendimiento y útil en la realización de todas las actividades de la misma. (p. 7).

Tanto los saberes individuales y la manera como los individuos aprenden, surgen de la experiencia, observando, imitando o socializando aprendizajes. El conocimiento explícito, es aquel que se puede codificar, puede estar expresado en documentos, repositorios, datos, procedimientos o manuales que pueden ser adquiridos o creado por lo que estos autores denominan el ciclo de conocimiento.

Así las cosas, se han analizado definiciones de Gestión del Conocimiento muy válidas para su comprensión, lo cual permite identificar dos enfoques en ellas; una perspectiva desde la producción en la medida que dicha gestión, asociada a la empresa y los procesos internos para obtener valor. Así mismo, se identifica una perspectiva humanista, donde la Gestión del Conocimiento se asocia a las potencialidades del ser humano como principal agente de transformación social y empresarial.

4.7 Elementos de la Gestión del Conocimiento

Se considerada la necesidad de identificar algunas dimensiones o elementos propios de la gestión del conocimiento que proporcionan o estructuran modelos relativos a esta categoría conceptual. (Ver tabla 6).

Tabla 6. Capitales que conforman la gestión del conocimiento

<i>El Capital Humano</i>	Son las de personas.
<i>El Capital Relacional</i>	Son los convenios, competencias, clientes o usuarios, proveedores que se relacionan con la organización, y otros actores del entorno, consolidando conocimiento y redes de conocimiento útiles a la organización.
<i>El capital Estructural</i>	Está representado en el conocimiento que la organización logra hacer e integrarlo a los procesos de la organización.

Fuente. Nonaka y Takeuchi

Aunque cada elemento o capital que compone la Gestión del Conocimiento tiene una función específica, todos comparten un objetivo común como es beneficiar a la organización, razón por la cual se ha convertido en un desafío en las organizaciones.

De igual manera, es importante destacar una perspectiva sistémica ya que se asocia a diversos elementos mediante un ciclo definido como es identificar, capturar, procesar y compartir. Estos autores proponen dinamizar acciones para la socialización del conocimiento donde los individuos comparten conocimiento tácito, caracterizado por las creencias, la experiencia, todos estos saberes involucrados en la práctica profesional de los individuos.

La externalización fase en la cual se comparte conocimiento tácito a explícito, donde se comparten conceptos, utilizando mapas conceptuales, metáforas o analogías que son compartidas para que se conviertan en conocimiento para otras personas.

Además, en la fase de combinación, los conocimientos son sistematizados para luego ser utilizados y la fase de internalización donde los nuevos conocimientos son utilizados en la práctica generando nuevo conocimiento tácito para volver al ciclo inicial del conocimiento, es decir, el conocimiento adaptado a las necesidades de las personas.

4.8 El Aprendizaje Organizacional como Factor de Cambio en la Escuela

Las nuevas dinámicas determinan a los establecimientos educativos posibilidades de iniciar una ruta de aprendizaje para que sus miembros aprendan o promuevan el cambio en las organizaciones. Igualmente, a nivel colectivo es pertinente propiciar el diálogo, la responsabilidad, el trabajo colaborativo, el aprendizaje para todos en igualdad de condiciones, facilitados con la generación de recursos y espacios que podrían dar un giro necesario en la transformación de las instituciones educativas y se aprenda de los errores para corregirlos mediante acciones conjuntas que contribuyan al aprendizaje continuo.

Lo anterior es posible si se fortalece la Gestión del Conocimiento, porque involucra el carácter sistémico de muchos factores del capital intelectual como son el recurso humano, relacional y estructural, de tal manera que las instituciones educativas puedan obtener nuevos conocimientos.

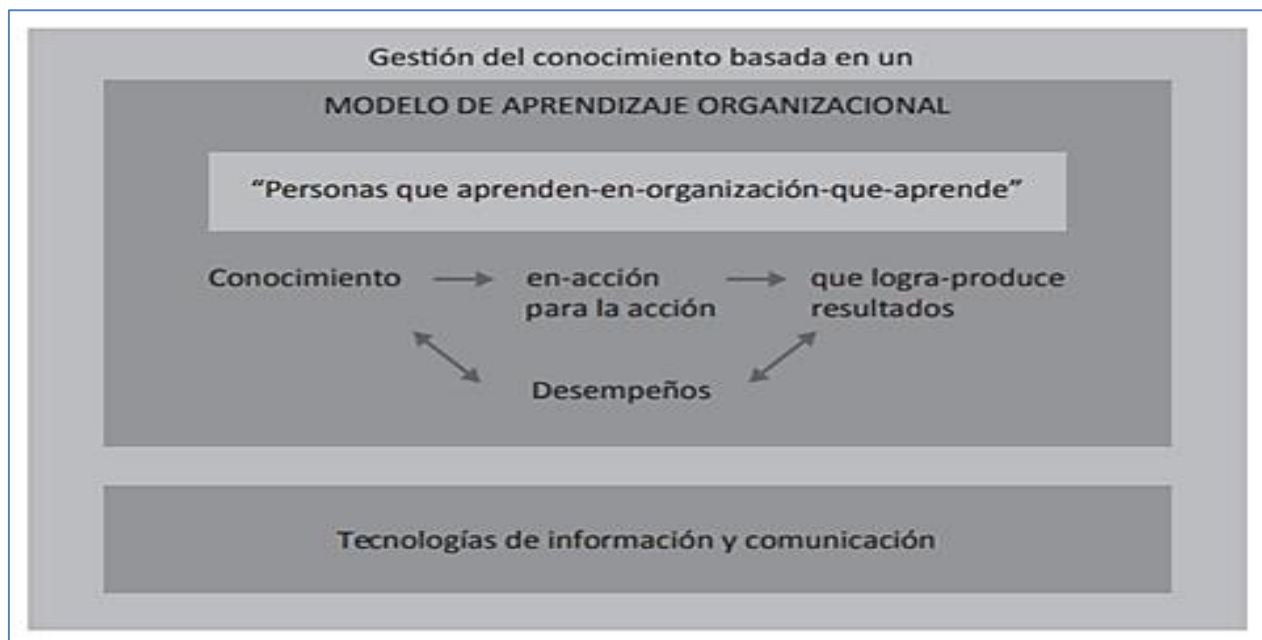
Al respecto, Minakata (2009), plantea que la Gestión del Conocimiento en las Instituciones Educativas está inserta en un modelo de aprendizaje organizacional, donde el conocimiento se concibe como “acción”, por tanto, debe fortalecer su hacer a partir de las experiencias prácticas de sus colaboradores y de esta manera alcanzar la verdadera transformación. Por ende, al ser la gestión del conocimiento una “acción”, su gestión implica el desarrollo de actividades prácticas a través de diferentes espacios.

De acuerdo con el autor antes citado, la dinámica de Gestión del Conocimiento en la educación se realiza mediante formas de interacción para que se aprenda y el conocimiento que surge sea integrado a la Institución Educativa en sus diversas manifestaciones ya sea personalizado o documental.

Desde esta perspectiva la escuela puede generar espacios integración de saberes que se generan en sus actividades cotidianas, actividades que por lo general pasan desapercibidas por la falta de coordinación de acciones educativas que inviten a investigar o reflexionar sobre los propósitos, fines y resultados de los aspectos educativos.

Tal como lo expone Minakata (2009) en el modelo de aprendizaje organizacional. (Ver *Ilustración 4*), parte de la filosofía: “personas que aprenden y organización que aprende”, en el cual, el objetivo principal es convertir el aprendizaje organizacional que sirva a las instituciones educativas, el cual, se evidencia cuando todos los actores pueden aprender de manera continua y permanente y se convierten en agentes de cambio, estableciendo redes y comunidades de aprendizaje en todas las formas posibles.

Ilustración 4. Gestión de conocimiento en la educación desde el modelo de aprendizaje organizacional



Fuente: Minakata (2009).

Según el modelo de aprendizaje organizacional de Minakata, los conocimientos de las personas son puestos a disposición de la organización en cada una de sus actividades y desempeños en entornos de aprendizaje a través de los cuales se genera el conocimiento que pueden ser apoyados por artefactos o mediaciones tecnológicas.

De esta manera para empezar en la educación con los cambios o transformaciones es necesario involucrar varios factores internos, como los actores, la infraestructura tecnológica, las normas y procesos, pero también elementos externos como la comunidad, las redes de apoyo, referentes de calidad los cuales requieren ser debidamente controlados.

4.9 Las Comunidades de Práctica y sus Potencialidades en la Gestión del Conocimiento

La Institución Educativa al iniciar un proceso de transformación necesita identificar los propósitos, los desempeños y los resultados esperados, con el fin de obtener evidencias sobre las actividades educativas y valorar conocimiento adquirido en la práctica con miras al mejoramiento continuo.

- Las Comunidades de Práctica (*Ver ilustración 5*), activan el conocimiento en un proceso cíclico, el cual se puede dividir en tres fases específicas; el Antes, Durante y Después.
- **El antes:** son los conocimientos que los docentes ya poseen antes de ingresar a la Comunidad de Práctica.
- **El durante:** comprende los conocimientos que se adquieren en la Comunidad de Práctica una vez los docentes interactúan con otros docentes.
- **El después:** abarca los conocimientos que se obtienen al poner en práctica los conocimientos obtenidos en la etapa anterior.

Las comunidades además de ser un espacio de reflexión, también pueden ser consideradas un espacio de conocimiento, ya que según Minakata (1995), facilita la integración de los actores (estudiantes, profesores, padres de familia, administrativos), donde cada uno comparte saberes tácitos producto de sus actividades cotidianas.

Ilustración 5. Las comunidades en la gestión del conocimiento



Fuente: Minakata (1995)

En el esquema de Minakata, las Comunidades de Práctica generan un proceso continuo, permite que el conocimiento se renueve constantemente, contribuyendo a la adquisición de conocimiento y al aprendizaje en la exposición de una práctica pedagógica común y por ende el fortalecimiento de los procesos educativos en la escuela.

En primer lugar, para la Institución Educativa es relevante que el conocimiento que posee tanto el de las personas como el codificado, sea identificado en las Prácticas que realiza y la razón estas prácticas. Esto implica promover espacios de socialización donde los docentes puedan reconstruir su experiencia pedagógica y se concrete el ciclo de conocimiento se mediante el uso de códigos y la sistematización o herramientas de tipo explícito y de interiorización o personalización para luego ser compartido a toda la organización.

4.10 Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica también evoluciona, es decir, que ya no solo se entiende como una serie de acciones técnicas realizadas por los docentes en la enseñanza, sino que también se encuentran articuladas con la teoría y la reflexión sobre el hacer. Al respecto Baquero et al (2006), aluden a la práctica pedagógica como: “un tipo de acción social específica que se convierte en praxis pedagógica al ser reflexionada individual y colectivamente” (p. 55)

La práctica pedagógica es una acción social, una serie de actividades encaminadas al beneficio de otros, en este caso los estudiantes, implica compartir, transferir, realizar actividades didácticas, no sin antes realizar una reflexión sobre las acciones realizadas. Entonces cuando un profesor dicta su clase aplica una serie de técnicas y procedimientos encaminados a lograr un objetivo concreto apoyado en elementos teóricos, materiales y humanos.

Por ello, la práctica pedagógica es considerada también un espacio de auto aprendizaje que promueve nuevos saberes sobre el quehacer profesional. Mediante la reflexión se realiza un análisis que le dan significado y sentido y se constituye en una búsqueda constante para mejorar los procesos pedagógicos y una de las principales alternativas para que el docente genere conocimientos desde su propio hacer de tal manera que trasciendan al aula. Tal como lo manifiesta Barragán (2012):

De ahí que sea vital pensar la práctica pedagógica con una mirada más allá de las técnicas y los conocimientos, se trata de verla con los ojos de la prudencia (phrónesis), para poder hacer las cosas reflexivamente con miras a la transformación individual y social (p. 26).

Así mismo, los conocimientos obtenidos articulan la práctica con la teoría, porque los resultados obtenidos se recogen en nuevos saberes o aprendizajes sobre la práctica pedagógica, que luego vuelven a ser adaptados a los contextos de enseñanza.

Al respecto Ortiz (2017), expone que la pedagogía no debe ser considerada un campo, sino una configuración conceptual comprensiva” (p. 166). Por tanto, la práctica pedagógica es tan diversa como docentes la ejerzan, además inciden factores suscritos al contexto que determinan la acción cotidiana.

Los saberes disciplinares, las metodologías, integran el saber pedagógico, además de la práctica pedagógica, el cual es el resultado de un proceso que realiza a partir de sus intenciones y concluye cuando se reflexiona sobre la práctica con los principios de racionalidad, éticos. La reflexión consiste en buscar perspectivas de actuación pedagógica determinados por estos principios, para darle sentido o significado a la acción docente.

El enriquecimiento de los saberes pedagógicos surge con la reflexión, donde confluyen las cuestiones personales, sociales y laborales del docente, de los cuales puede tomar distancia con miras al cambio. En palabras de Restrepo (2013) “se ha pasado a generar saber pedagógico validado por una práctica consciente y crítica” (p.69). Además de una sistematización detallada de los asuntos que le inquietan, para responder por medio del cuestionamiento continuo a situaciones problema tanto a nivel del aula o educativo.

4.10.1 Práctica pedagógica innovadora

Actualmente, la innovación es un elemento indispensable en todos los ámbitos, esto obliga al docente a reinventar nuevas formas de enseñar, puesto que se enfrenta a una nueva generación de aprendices que cuentan con nuevas formas de interactuar y de aprender.

Al respecto, Tejada (1995), manifiesta que la innovación no es algo estático, sino más bien un proceso dinámico, con una amplia capacidad de transformación de determinada realidad. Entonces la innovación en la práctica docente no se sustenta únicamente en el desarrollo de

actividades creativas, sino en proceso innovadores capaces de transformar la realidad educativa de los estudiantes que a su vez contribuyen en la transformación de la sociedad.

Por consiguiente, el papel del profesor en la actualidad no solo requiere la adopción de un currículo, sino más bien en la innovación de su práctica pedagógica acorde con la realidad del entorno social de los estudiantes. En este sentido, la innovación no es un aspecto que se sitúa solo en quehacer práctico docente, sino que estas relacionadas con aspectos como las metodologías, currículo y organización institucional en otras palabras, la innovación requiere una acción global que pueda crear una cultura de innovación.

Ahora bien, las prácticas pedagógicas innovadores relacionan factores internos (docente, herramientas a utilizar, ambiente de trabajo) y de factores externos (Las Políticas de Estado, los procesos socioculturales de los estudiantes).

4.11 La Gestión Escolar

Nuevas perspectivas buscan centrar el aprendizaje como factor importante de la gestión escolar. La escuela como institución social requiere responder a las transformaciones sociales que mejore los procesos educativos tanto internos como externos, determinando los recursos necesarios para tal fin. Albariño et al (2000) “Por ende, la gestión escolar obedece a la necesidad de un cambio educativo en el que las escuelas se vienen alejando de un modelo centralizado que se caracteriza por ser vertical en cuanto la toma de decisiones administrativas, pedagógicas y curriculares”. (p. 15)

Tradicionalmente la gestión escolar se sustenta en los conceptos de eficiencia y eficacia, tasa técnica y estandarización, referentes de calidad desconocidos muchas veces por la comunidad educativa para medir los resultados de sus actividades que generalmente son determinados por la política educativa.

Por otra parte, la revisión teórica y crítica expuesta por Navarro (1999), admite que el campo de la Gestión Escolar, ha tomado distancia del concepto de administración educativa o de escuelas eficaces, y deja en manos de los maestros y directores la gran responsabilidad de alcanzar las metas y objetivos de las instituciones educativas.

Lo anterior, busca empoderar a los actores educativos mediante la descentralización escolar para facilitar la toma de decisiones, el fortalecimiento del clima organizacional. Navarro (1999), plantea que la Gestión Escolar, no debe aplicarse desde un esquema de organización vertical descendente, sino que en sentido contrario su estructura es más bien horizontal interrelacionada, donde cada uno desempeña roles específicos que se integran para avanzar hacia el alcance de los objetivos propuestos.

De acuerdo con la premisa anterior, es evidente que los requerimientos de la sociedad del conocimiento demandan de una gestión escolar que permita pasar de estructuras organizativas tradicionales hacia diseños organizativos que posibiliten la realización de proyectos interdisciplinarios, donde intervengan métodos eficientes y cíclicos de organización del conocimiento para dar soluciones a las distintas situaciones problemáticas en la escuela.

Mejorar muchas prácticas educativas entre ellas las prácticas pedagógicas del profesorado permitirá cumplir con la misión institucional encomendada por la sociedad. En este sentido, Navarro (1999) manifiesta:

La alternativa y verdadero núcleo del discurso de la gestión escolar estriba en la modificación de las prácticas que se suscitan al interior de la escuela... no solo en el sentido de diseñar un documento rector...sino en el sentido de constituir desde la cultura y la filosofía escolar, una idea general o proyecto del tipo de escuela que queremos para nuestros alumnos (p. 19)

5. Metodología

5.1 Enfoque de la Investigación

El enfoque cualitativo según de Hernández (2018), puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo, visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen. (p. 18)

Este enfoque fue de gran utilidad, por cuanto, permitió obtener información con base en las cualidades de los participantes, lo que conducirá a resultados concretos, en función de los objetivos propuestos.

5.2 Método Estudio de Caso

Para Jiménez-Chávez (2012), “cuando un fenómeno como investigadores nos lleva a realizar un estudio profundo del mismo uno de los métodos ideales que se adapta, a este criterio es el estudio de caso. (p. 141). El cual implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de entidades, personas o acontecimientos sociales únicos (Taylor y Bogdan, 1996).

Este método permite conocer aspectos relacionados con el sujeto de estudio y al mismo tiempo establece las relaciones, de tal forma que se puedan comprender y analizar los hallazgos obtenidos, como lo plantea Pérez y Serrano (1994), citado por Álvarez (2012) al afirmar que “su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia, el conocimiento de lo particular, de lo idiosincrásico, sin olvidar su contexto” (p. 81).

En suma, Cifuentes dice (2011) “la modalidad que busca soluciones a través de la reflexión y el análisis de un problema dentro de un sujeto o grupo y se plantea diversos niveles de aproximación” (p. 4). Por tanto, este diseño metodológico parte de una aproximación según Cifuentes, para comprender la realidad problemática. En Jiménez-Chávez (2012), se establece el proceso para realizar un estudio de caso que fueron ajustados a las fases de la investigación. El

estudio de casos presenta algunas fases específicas, que de acuerdo con Jiménez-Chaves (2012), pueden ser las siguientes a) selección y definición del caso, b) selección de una lista de preguntas, c) recopilación del análisis de información, d) análisis de información, que relacionadas con el objeto de estudio se establecen las fases siguientes fases de investigación.

5.3 Fases de la investigación

- a) Una primera fase de identificación de las prácticas pedagógicas en los docentes de la Institución Educativa Cuatro Esquinas, para lo cual será necesario aplicar las técnicas de recolección de datos como son la entrevista en profundidad (*Ver Anexo 5*) y el cuestionario estructurado (*Ver Anexo4*).
- b) La segunda fase correspondió al diseño de una Comunidad de Práctica para luego implementarla, teniendo en cuenta las prácticas pedagógicas exitosas establecidas o identificadas en la muestra cualitativa. Integrando las fases el modelo de Comunidad de Práctica propuesto por Martin (2012), de acuerdo con los intereses de los docentes para estructurar el esquema o plan de acción, que resulta de la capacidad de negociación entre el facilitador de la Comunidad de Práctica y los integrantes que la conforman.
- c) Se procedió a realizar el respectivo análisis de la información en categorías que dan cuenta de los resultados obtenidos en la Comunidad de Práctica, respecto a cada relato y categoría establecida, esta información se clasifica de acuerdo con cada categoría, a través de un cuadro de condensación y manifestación de categoría, mediante la triangulación; tomando como referencia la opinión de los investigadores, los hallazgos obtenidos y la teoría consultada.
- d) Posteriormente, se evaluó con el cuerpo docente, todo el proceso de implementación de la Comunidad de Práctica, que incluye los objetivos establecidos o propósitos, los participantes, actividades y responsables, además de indicadores que permiten el seguimiento a las actividades desarrolladas en la Comunidad de Práctica, lo cual corresponde a la recopilación y análisis de la información mediante la técnica de grupo focal. (*ver anexos 6,7,8, 9*).
- e) **Elaboración del informe:** Se debe contar de manera cronológica, con descripciones minuciosas de los eventos y situaciones más relevantes, a fin de trasladar al lector a la situación que se cuenta y provocar su reflexión sobre los casos delimitados para este

estudio, los cuales correspondieron a la selección de las prácticas pedagógicas significativas.

5.4 La Población

La población está integrada por 20 docentes, quienes serán los sujetos de estudio. La siguiente tabla describe la organización de los docentes de la Institución Educativa Cuatro Esquinas.

Tabla 7. Organización del Talento Humano en la Institución Educativa Cuatro Esquinas

<i>No.</i>	<i>DEPARTAMENTO</i>		<i>DOCENTES</i>	<i>DOCENTE COORDINADOR</i>
1	PREESCOLAR		Paola Andrea Figueroa Jiménez	Paola Andrea Figueroa
2	BÁSICA PRIMARIA	PREESCOLAR Escuela Nueva	Rosmira Quigua Hurtado Rubilen Benavides Montenegro Wilfrand Trujillo Hurtado Luz Esmilda Ordoñez Zambrano Edgar Fredy Legarda Ramírez Miyared Buitrón Motato Alina Muñoz Yaqueline Ordoñez Carvajal	
		Modelo Autónomo	Mary Socorro Zambrano Rojas Lida Cecilia García García Alba Quisoboni Caicedo Dora Cuellar Astaiza Fabián Quiñonez Vidal	Alba Quisoboni Caicedo
3	AREAS FUNDAMENTALES	Ciencias Naturales y Educación Ambiental	Carmen Shirley Salazar Diego Salazar Burbano Carlos Montenegro Marlen Llantén Bastidas	Carlos Montenegro
4		C.C. Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política, Democracia, C.C. Económicas y Políticas	Hernán Enciso Buitrago León César Hurtado Marlen Llantén Bastidas	Cesar Hurtado
5		Humanidades Castellana e Idioma Extranjero	Mónica Efigenia Muñoz Jeaneth Cristina Orozco Daniela Alejandra Mera Fajardo	Jeaneth C. Orozco
6		Matemáticas	Alfredo Gómez Calvache Telly Alejandro Castillo Díaz Carmen Shirley Salazar	Alfredo Gómez
7		Educación Religiosa y Moral, Educación en Ética y Valores	Rumary Cobo Guegia	Rumary Cobo Guegia

8		Educación Artística-Artes Plásticas y Dibujo	Alirio Rivera Manrique	Alirio Rivera M.
9		Educación física, recreación y Deportes	Fabián Andrés Viana	Fabián Viana
10		Tecnología e Informática	Edwin Fabián Perdomo	Edwin Perdomo
11	OPTATIVAS	Emprendimiento y Articulación con Proyectos Agropecuarios	Carlos Montenegro Carmen Eugenia Jiménez	Carlos Montenegro

Fuente: PEI 2018.

5.5 La Muestra

Se utilizó el muestro no probabilístico definido de Hernández (2006), “el muestreo el cual el investigador escoge los sujetos a investigar siguiendo un criterio estratégico, seleccionando a quienes más conocimientos tienen del tema, sin la necesidad de establecer ninguna fórmula determinada” (p. 7).

Según el autor antes citado, el muestreo cualitativo es de tipo no probabilístico, ya que el interés no es generalizar los resultados a una población más amplia, sino más bien obtener un análisis en profundidad respetando las particularidades de cada caso, a fin de poder entender el fenómeno de estudio y a responder a las preguntas de investigación que se han planteado. En este sentido la muestra cualitativa no está sujeta a las herramientas estadísticas sino a los criterios cualitativos que establezca el investigador.

De esta manera, se eligen los 4 docentes que representan prácticas pedagógicas innovadoras, mediante el muestreo no probabilístico, es decir, de la población total objeto de estudio, se seleccionan los docentes que muestran rasgos diferenciados en la implementación de su práctica pedagógica, mediante una categorización que se realiza a partir de la aplicación del cuestionario estructurado, que en primer lugar otorgó información sobre los procesos pedagógicos, permitiendo determinar o visibilizar estas experiencias, (*Ver anexo 4*).

Luego, con la aplicación del instrumento de entrevista a profundidad se pudo conocer más de cerca los procesos de implementación de estas propuestas que se llevan a cabo en el interior de la Institución Educativa. (*Ver anexo 5*). Igualmente se entrevistaron estudiantes activos y

egresados con el fin de corroborar el impacto de estas estrategias en el proceso de aprendizaje del estudiante. (*Ver anexo 9*).

Posteriormente, se sintetizan en un cuadro descriptivo de prácticas pedagógicas significativas, (*Ver tabla 9,10*), información que se recolecta y analiza a partir de la aplicación de las entrevistas a profundidad. Luego, estas experiencias significativas se toman en cuenta y se adaptan a los recursos que ofrece la institución en un modelo de Comunidades de Práctica.

5.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

5.6.1 Entrevista en profundidad

Según Taylor y Bogdan (1987), define la entrevista en profundidad como reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. (p. 2).

La premisa anterior, permite inferir que la entrevista en profundidad es una especie de conversación entre el entrevistador y el entrevistado, donde este último tiene plena libertad para responder ya que no se siente frustrado por un marco específico de las preguntas. De igual manera, esta técnica le permite al grupo investigador tener información más amplia para entender mejor la realidad que se investiga, por lo cual, será necesario utilizar algunos instrumentos para la recolección de la información como: Guion de preguntas orientadoras, diarios de campo, cuadro de condensación.

5.6.2 El cuestionario estructurado

En una investigación social ocupa un lugar preciso en el proceso. Se debe construir después de haber planteado el problema de investigación y de haber explicitado sus objetivos. En términos operacionales, se sugiere diseñar una matriz de análisis con las variables - dimensiones que arrancan del problema. Si se tienen claros los objetivos de la investigación, será más fácil decidir y escoger las preguntas que conviene realizar. (*Ver Anexo 4*)

5.6.3 Grupo focal

De acuerdo con Mella (2000), los grupos focales son entendidos como grupos de discusión para alcanzar una decisión colectiva, cuya elección implica la focalización es decir la selección de acuerdo con los intereses del investigador. En suma, Hamul, (2012) se refiere a los grupos focales como una técnica de investigación, la cual permite explorar conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, de tal manera, que el grupo investigador puede determinar lo que los integrantes piensan, como lo piensa, y por qué piensa de esa manera.

El Grupo Focal lo conformaron 5 personas docentes, elegidos de acuerdo con los criterios de los participantes, este grupo es liderado por un moderador quien mantiene una actitud abierta a las opiniones de todos los participantes. para obtener información a partir de sus experiencias o conocimientos en la implementación de la comunidad de práctica a los cuales se aplicó formularios de preguntas para cada una de las fases llevadas a cabo (*Ver anexos, 6,7,8*).

De esta manera, el grupo focal es de gran utilidad para el presente estudio porque permitió evaluar las Comunidades de Práctica, a través de mecanismos como la discusión, interacción y elaboración de acuerdos sobre el tema.

5.6.4 Observación participante

Definida por Hernández (2006), como aquella técnica que consiste en recoger datos sobre un comportamiento en un grupo sujeto de estudio, donde el investigador puede involucrarse en él. Entonces, como su nombre lo indica, la investigación participante, permite observar el desarrollo de la implementación de las Comunidades de Práctica, también hace parte del proceso investigativo con a fin de obtener información confidencial y relevante. La técnica observación participante permite identificar o mostrar el desarrollo de la implementación de la Comunidad de Práctica en la Institución Educativa Cuatro Esquinas.

5.7 Análisis de la Información

Para el análisis de la información, se toman en cuenta las siguientes categorías de análisis de la información (*Ver tabla 8*), que surgen del análisis y la triangulación de los datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos y técnicas de investigación, que determinan y consolidan los resultados, para presentarlos además en términos de conclusiones. La información obtenida del profesorado sujeto de estudio, se codificó con una letra del alfabeto, seguida de dos dígitos. En la investigación cualitativa la triangulación permite confrontar la información obtenida. Valderrama (1994) manifiesta “En la investigación cualitativa la recolección de datos es un proceso que se realiza en espiral de profundización en la que las recolecciones de datos están profundamente interrelacionadas y son además dependientes. (p. 16).

Tabla 8. *Categoría de Análisis de la Información*

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Prácticas pedagógicas Exitosas	Caracterización Descripción
Comunidad de práctica	Aprendizaje Colaborativo Interacción y Participación
Gestión de Conocimiento	Transferencia de conocimiento Divulgación del Conocimiento

Fuente: Elaboración propia

6. Resultados

Se presentan los resultados de acuerdo con el propósito expuesto para esta investigación, que consiste en contribuir a la Gestión del Conocimiento educativo a partir del desarrollo de una Comunidad de Práctica, con el cuerpo docente de la Institución Educativa Cuatro Esquinas del Municipio de El Tambo.

6.1 Identificación de las Prácticas Pedagógicas Exitosas

Estos resultados se consolidan en las categorías de análisis, en primer lugar, se caracterizan e identifican las prácticas pedagógicas significativas que surgen de la aplicación de los instrumentos como el cuestionario estructurado (*Ver Anexo 4*), entrevistas a profundidad, (*Ver anexo 5*).

Se procede a caracterizar el profesorado, así como, la práctica pedagógica, para luego categorizar y revisar la organización de las prácticas pedagógicas significativas. Además de los datos es importante conocer la cosmovisión del profesorado, subjetividad y actuación en el contexto educativo de la institución, que dan lugar a la interpretación que visibiliza a los sujetos que participan en este estudio.

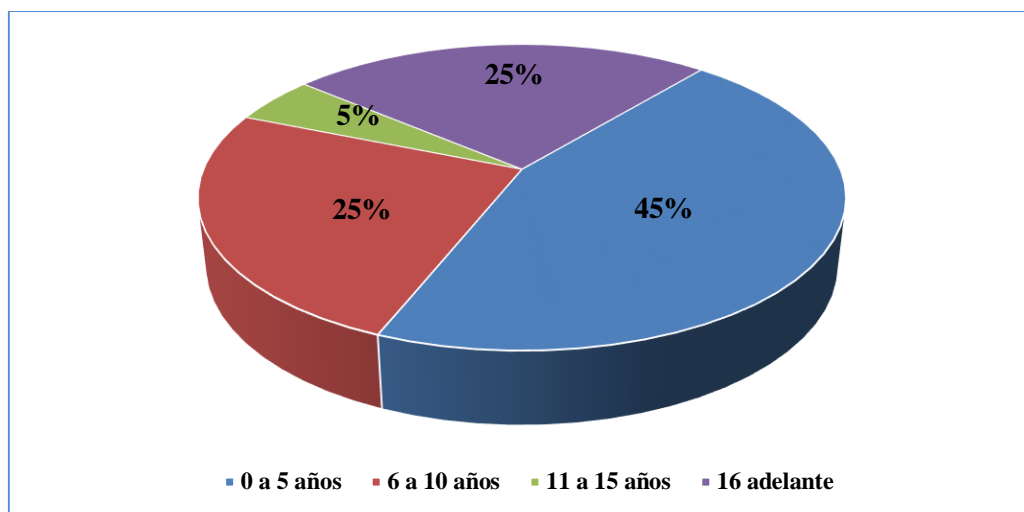
Luego se desarrolla la Comunidad de práctica con los procesos de diseño, implementación propuesto en el modelo de Martin (2012) y evaluación de esta Comunidad de práctica. (*Ver anexos 6, 7, 8, 9*).

6.1.1 Caracterización del Profesorado de la Institución Educativa Cuatro Esquinas

Para realizar esta caracterización, se tuvo en cuenta las variables de tiempo de servicio laborado en la Institución, Nivel de formación profesional, Participación en Redes de conocimiento, Sistematización de la práctica pedagógica. Esta información se recolectó a través del cuestionario estructurado (*Ver anexo 4*).

6.1.1.1 Tiempo de servicio

Gráfico 1. Caracterización del profesorado, según tiempo de servicio



Fuente: Elaboración propia.

Según la gráfica, se establece que el 45 % de la población objeto de este estudio tienen un tiempo de servicio en la institución entre 0 y 5 años, El 25% de los docentes entre 6 a 10 años. Un 5% de los docentes han acumulado entre 11 y 15 años de servicio. Por último, el 25% son docentes que llevan más de 16 años en la institución.

A partir de esta experiencia, puede inferirse que los años de servicio en la institución pueden brindar al docente un mejor y mayor conocimiento del proceso y contexto educativo, aspecto que, articulado a la acción pedagógica, administrativa y de proyección comunitaria, pudiesen generar cambios significativos en la institución. Así mismo, con esta experiencia, pudiese establecerse un programa de inducción y de asesoría a profesores noveles en la institución, con el fin que el docente recién llegado, se adapte al contexto y su realidad, tal como lo refiere el entrevistado D08:

“Pienso que ha sido bastante grande el cambio y más el cambio de ser docente de una institución universitaria a una Institución Educativa en la zona rural, cuando era docente en la universidad casi que la parte humana no era tan importante porque el docente no le importaba si el estudiante había desayunado o no, se privilegiaba el rendimiento académico”.

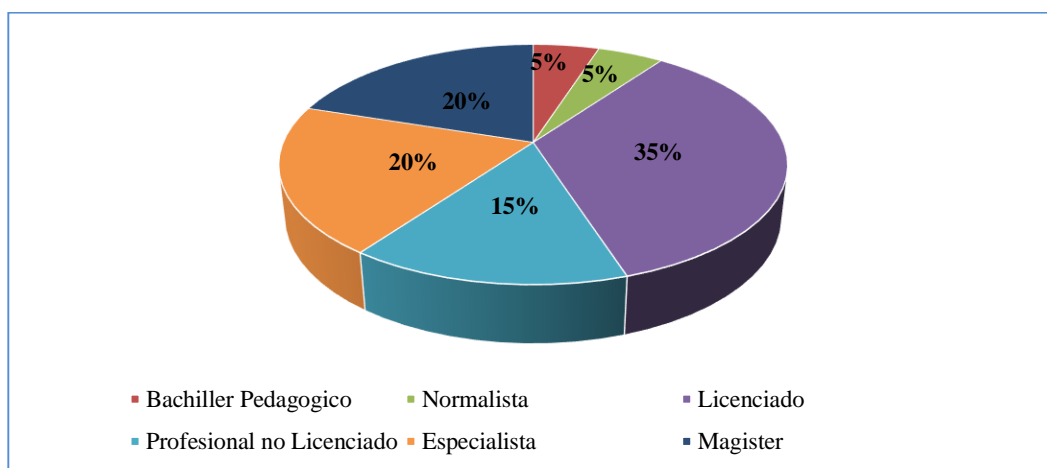
No obstante, como se refirió en apartes anteriores, son algunos docentes antiguos, quienes mantienen los esquemas tradicionales de formación y pedagogía, en los que están ausentes elementos innovadores de la práctica pedagógica, a lo que se suma en algunos docentes, la renuencia al cambio, lo que hace poco atractivo el proceso de aprendizaje por parte de estudiantes, que hoy viven un contexto de sociedad global, con cambios vertiginosos en el manejo de la información y de acceso al conocimiento, aspecto que se profundiza con la desactualización del docente, debido a que este, no se interesa por el aprendizaje permanente, colaborativo y reflexivo de la práctica pedagógica.

6.1.1.2 Nivel de formación docente

Los docentes en Colombia son nombrados mediante los Decretos 1278 y 2277. Según el tipo de nombramiento o carrera docente, los docentes pueden obtener un grado de escalafón o ascenso de acuerdo con el Decreto que los rige. La Institución Educativa cuenta con 12 docentes regidos por el Decreto 1278 y 8 docentes son nombrados con el Decreto 2277.

Según la gráfica el 5% corresponden a los docentes que han alcanzado los niveles de formación de Bachiller pedagógico y Normalista Superior cada uno y son uno de los niveles de ingreso para ingresar en la carrera docente tanto en los decretos 2277 de 1979 como 1278 de 2002, el 35% de los docentes son Licenciados; el 15% son Profesionales no Licenciados; el 20% son Especialistas en distintas áreas o perfiles en Educación y el 20% ostentan el título de Magíster.

Gráfico 2. Nivel de formación docente en la Institución Educativa Cuatro Esquinas



Fuente: Elaboración propia.

Lo anterior, muestra positivamente que la Institución Educativa, cuenta con personal calificado que corrobora la formación formal que han adquirido en el aspecto académico. Sin embargo, el solo hecho de ostentar un título profesional, no es suficiente para el desarrollo de procesos educativos significativos, por lo que, buscando un mayor nivel de cohesión y resultado de estos procesos, es preciso, realizar acciones específicas en la Institución para que el conocimiento de los docentes se involucre mediante estrategias de integración, articulación y disseminación de saberes y prácticas que innoven para el aprendizaje organizacional.

A esto, es preciso que se considere y se potencie la vocación del docente, como aspecto fundamental para ejercer su profesión, que, en la actualidad, se realiza de manera anónima e individual y sin valoración o reconocimiento institucional o social, contrario a lo que sucedía en épocas anteriores, donde el docente y su labor, eran preeminentes en el desarrollo social de la comunidad de una región.

En sustento de lo anterior, y tal como lo cita Gairin (2015) “Los profesionales superan el estadio de trabajar en equipo a comunidad cuando comienzan a formular valores conjuntamente y a trabajar desde un cierto compromiso con ellos. (p. 18). Ahora bien, el cambio de paradigma convierte al talento humano en generador del carácter competitivo en las organizaciones.

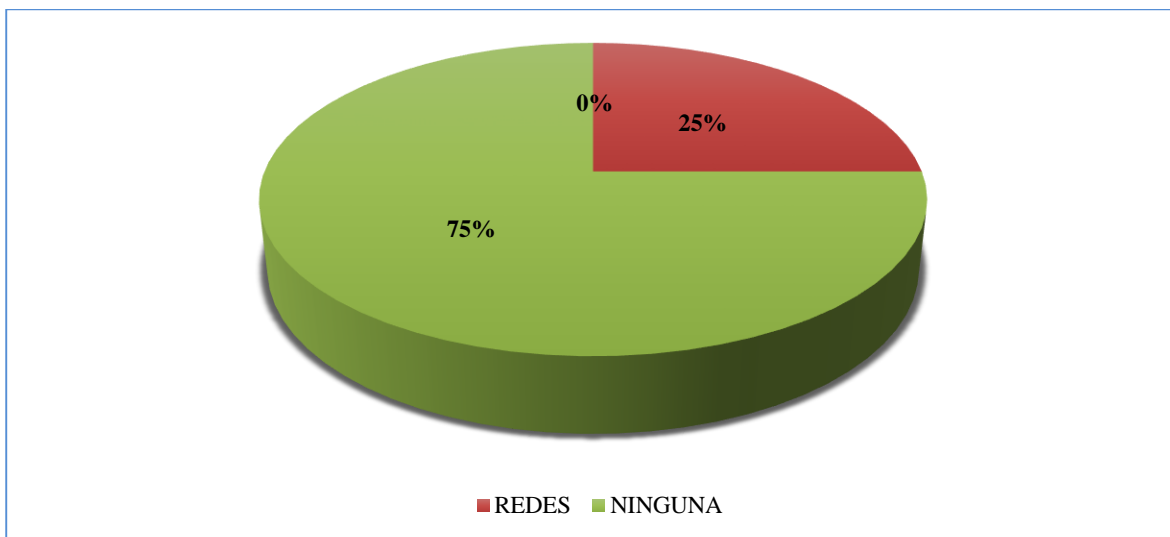
En tal sentido, el conocimiento adquirido en la formación profesional del docente, pueden estructurarse o articularse mediante una Comunidad de Práctica, en la que los grupos de interés, de trabajo formal, los equipos de proyecto comunitario, las redes formales o informales de intercambio de conocimiento, sean determinantes en la innovación o transformación de los esquemas tradicionales de la orientación de la clase o de la práctica pedagógica, que garanticen el desarrollo integral del contexto social donde existe la Institución Educativa.

6.1.1.3 Participación en redes de conocimiento

En una buena cantidad de las instituciones educativas del país y concretamente del departamento del Cauca, no obstante disponer de un talento humano docente calificado y cualificado en el ejercicio de formación, no se conoce o no se incentiva el proceso de captura, promoción o disseminación del conocimiento y en menor medida de la conformación y

fortalecimiento de las redes para acceder o difundirlo. Para el caso de la Institución Educativa Cuatro Esquinas, se encontró que:

Gráfico 3. Participación en redes de conocimiento



Fuente: Elaboración propia.

Los docentes en un alto porcentaje (75%) manifiestan no pertenecer a ninguna red de conocimiento, debido a que no se conoce sobre este ámbito, así como de las oportunidades que este tipo de organización ofrece. A esto se suma, la baja utilización de medios tecnológicos que posibiliten el contacto e interacción entre pares y el compartir experiencias que potencien el desarrollo de nuevas prácticas pedagógicas.

Al respecto, Gairin (2009) considera que la creación y gestión del conocimiento compartido no depende sólo de la naturaleza del mismo sino de otros elementos básicos como son una identidad y valores compartidos. (p. 27). En este sentido para que el docente pueda realizar una tarea pedagógica con pertinencia, es indispensable pertenecer o formar vínculos que le permitan acceder al conocimiento que circula en distintas fuentes, entre estas las redes de conocimiento.

Con relación al 25% restante, que manifiesta pertenecer a alguna red de conocimiento, manifiestan que, gracias a esta membresía, disponen hoy de elementos que fortalecen su quehacer docente, tales como, asesorías, documentos, experiencias y retroalimentación que maximiza el conocimiento y su labor en el aula de clase, lo cual, va en beneficio no solo de la labor individual

del docente, sino del entorno en el que desarrolla la tarea de formación y de transformación educativa y social.

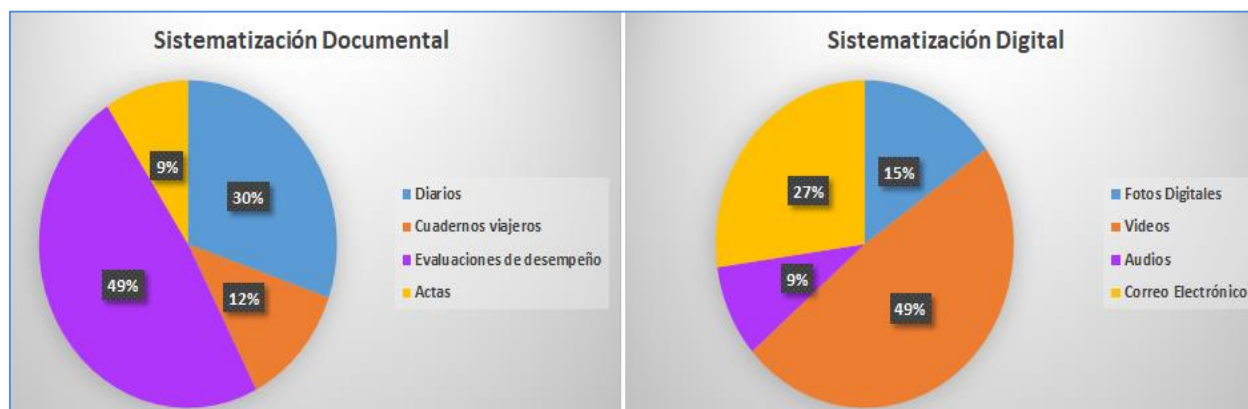
6.1.1.4 Sistematización de la práctica pedagógica

En el mundo actual del uso de las tecnologías de la comunicación e información, en el que además se cuantifican y evalúan los logros mediante datos estadísticos y de estructuración de metas y medición de indicadores, así como de la generación de una memoria o archivo institucional que perdure en el tiempo y sirva de referente a la sociedad.

Existen dos tipos de sistematización de la información académica, una documental: referida a la generación de documentos en físico tales como: Diarios, informes, cuadernos pedagógicos, cuadernos viajeros, planeadores, registros de clase, evaluaciones de desempeño y actas. Y digitales tales como: Fotografías digitales, videos, audios o correo electrónico, así como el registro académico en la plataforma SIGIA.

En el análisis de este componente, se encontró que en la Institución Educativa Cuatro Esquinas, respecto de la sistematización documental; un 49% de los docentes sistematizan su práctica pedagógica a través de las Evaluaciones del desempeño; en tanto que, Un 30% lo hacen mediante Diarios; Un 12% lo hacen a través de Cuadernos viajeros al y, Un 9% realizan su registro mediante Actas.

Gráfico 4. Instrumentos de registro para la práctica pedagógica



Fuente: Elaboración propia.

Con relación a la sistematización Digital, un 49% la realizan utilizando Videos; Un 27% mediante correo electrónico; Un 15% dejan registro mediante Fotos Digitales y, Un 9% a través de Audios.

Es de significar que, el 100% de los docentes, deben realizar el registro académico de notas o evaluación en la Plataforma Sistema Integrado de Gestión de Información Académica (SIGIA), que sistematiza el rendimiento académico de los estudiantes y que permite verificar e informar a los padres de familia sobre el estado académico de sus hijos.

Si bien, los docentes entrevistados reconocen una falta de sistematización de muchos procesos que se realizan en la institución, se viene trabajando en la implementación de acciones que faciliten dicha sistematización, tales como como capacitación en manejo de TIC, formulación de proyectos y manejo de plataformas digitales, con lo cual, la Institución va dejando un archivo histórico de la gestión académica, docente, institucional y de proyección social en el Corregimiento.

6.2 Caracterización de la Práctica Pedagógica en la Institución Educativa Cuatro Esquinas

Una tarea del docente es investigar para conocer elementos sobre los que fundamenta su práctica pedagógica, la investigación educativa propone transformar las prácticas pedagógicas, en otras palabras, tal como lo manifiesta Restrepo (2013), el alcance de la transformación de la práctica pedagógica va más allá del compromiso con la efectividad de la enseñanza. Es menester tener en cuenta la agenda del estudiante y las expectativas y las necesidades de la comunidad. (p. 47).

Es importante especificar algunos componentes de la práctica pedagógica que llevan a cabo los docentes, en un primer momento se identifican las acciones que los docentes participantes en el estudio llevan a cabo para realizar su práctica pedagógica, (*Ver anexo 4*), aquí se describen algunos elementos que ellos utilizan frecuentemente para determinar los ejes que estructuran su práctica como por ejemplo: la indagación previa para fundamentar el aprendizaje, el plan operativo, instrumentos de evaluación, documentos para la estructuración de la clase.

Es posible que muchos de estos elementos sean generalizados por todos los docentes que laboran en la institución o que por lo menos, según sus respuestas tienen en cuenta para implementar la práctica pedagógica, tratando de conocer aspectos generales sobre la labor en el aula de clase.

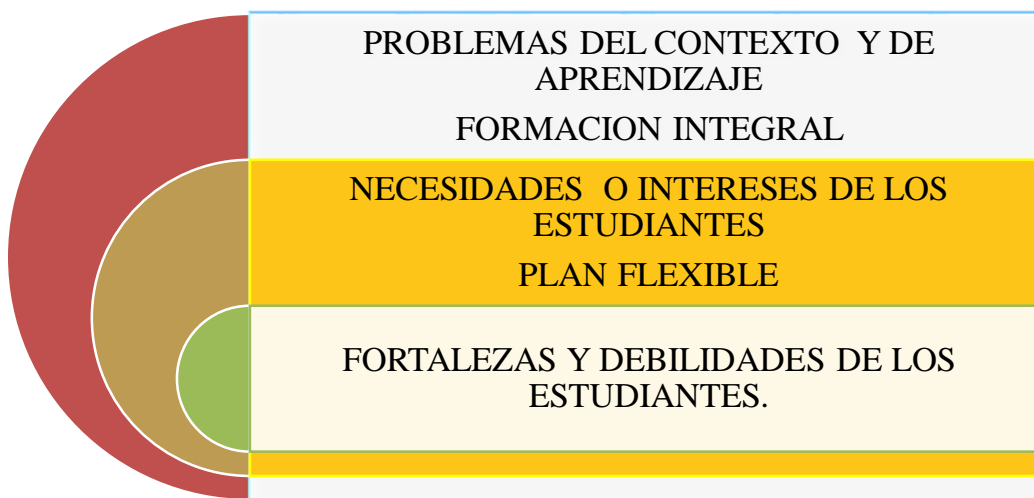
Se describen entonces, aspectos que responden al saber pedagógico y que responden a las cuestiones de qué enseñar, cómo enseñar, a quiénes se enseña y los aspectos didácticos tenidos en cuenta en el ejercicio de formación.

Para lograr un aprendizaje efectivo es necesario conocer el contexto, que determina distintas variables o factores que intervienen en los procesos formativos, en este sentido los docentes investigan o tratan de conocer las necesidades educativas y pedagógicas que se requieren para que los estudiantes aprendan y conseguir los objetivos propuestos.

6.2.1 Indagación previa para fundamentar el aprendizaje

En este sentido, para establecer un plan de acción, los docentes prevén situaciones que pueden suceder en el aula de clase, mediante la indagación y el conocimiento que tiene de sus estudiantes y del entorno educativo de la Institución Educativa Cuatro Esquinas. La siguiente gráfica, muestra algunos de los aspectos que tienen en cuenta para iniciar la planeación de su clase.

Ilustración 6. Identificación de problemas, necesidades y fortalezas del proceso de enseñanza – aprendizaje



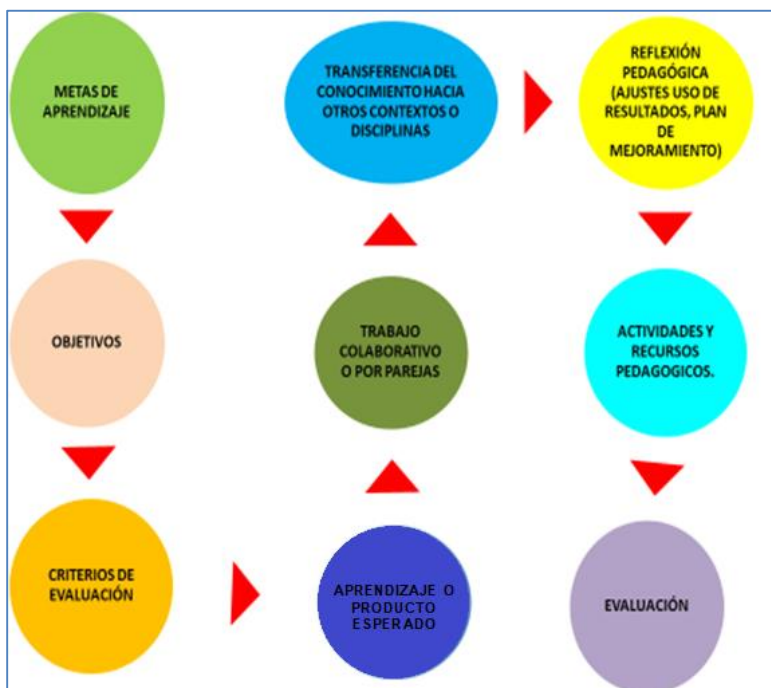
Fuente: Elaboración propia.

No obstante, se analizó que esta indagación previa, solo queda documentada en uno de los tipos de registro de información, más no se considera, al momento del accionar docente en el aula y su contextualización en entorno socio cultural de la Institución, debido a la sujeción de esquemas de orientación de clase, en los que el docente, aplica modelos magistrales sin reconocer estilos de aprendizaje, ambiente aula y aplicación de procesos didácticos diferenciados.

6.2.2 Plan operativo

Considerando que los docentes en su ejercicio de formación, responden entre otras acciones, al cómo, para lo cual, organizan su práctica pedagógica estableciendo objetivos, metas de aprendizaje, criterios de evaluación, aprendizaje o producto esperado, trabajo colaborativo, transferencia del conocimiento hacia otros contextos o disciplinas y reflexión pedagógica, en la Institución Educativa Cuatro Esquinas, se encontró que si bien, los docentes consideran los anteriores elementos en la formulación del plan, las nuevas propuestas para gestionar el aula de clase, los comprometen en la renovación y resignificado de espacios de enseñanza y aprendizaje, en donde el profesor, selecciona que tipo de conocimiento y contenidos son pertinentes y como los debe presentar a los estudiantes para que se dé un aprendizaje significativo.

Ilustración 7. Plan operativo para la ejecución de clase



Fuente: Elaboración propia.

Lo anterior, fundamentado en lo citado por Aguerrondo (2009), quien al respecto dice “Comprometerse con acciones de cambio que supongan un nuevo paradigma es una tarea compleja de pensar y de realizar [...], el nuevo paradigma supone una estrategia didáctica debidamente planificada y programada. Pero, nuevamente, su éxito está en que sea capaz de servir como *hoja de ruta*, no como traba para la acción”. (p. 54)

6.2.3 Instrumentos de evaluación

La evaluación evidencia los aprendizajes a partir de la información obtenida en cada uno de las etapas del proceso pedagógico que pueden determinar una evaluación formativa, sanativa, y de caracterización de la práctica pedagógica. Igualmente, autores como Aguerrondo (2009) manifiesta:

En el paradigma de la nueva calidad de la educación, se habla pues de una cultura de la evaluación que recorre transversalmente todas las actividades y todas las instancias y que se expresa en una gran variedad de nuevas herramientas y dispositivos para ponerla en práctica. (p. 55)

Ilustración 8. Instrumentos para realizar la evaluación



Fuente: Elaboración propia.

En este aspecto, en la Institución Educativa Cuatro Esquinas, el 60% ha generalizado la aplicación de los Instrumentos de Evaluación planteados en la Ilustración anterior, manteniéndose

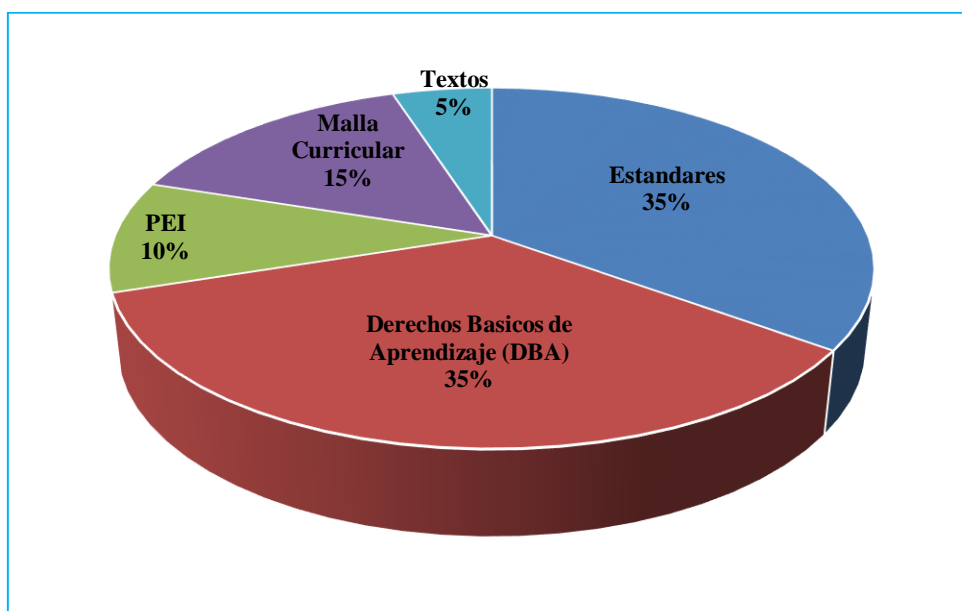
en el esquema tradicional de evaluación del aprendizaje; En tanto que, un 40% viene utilizando otros mecanismos para evaluar al estudiante, tales como trabajo lúdico, producción de textos, exposiciones y apreciaciones cualitativas.

Estos últimos instrumentos, potencian una valoración más integral del desempeño del estudiante, así como, se generan una visión docente más acorde con la realidad académica y del contexto en el que se desarrolla el proceso enseñanza – aprendizaje.

6.2.4 Documentos para la estructuración de la clase

En Colombia, existen referentes de calidad que propone el Ministerio de Educación, tales como los Estándares de competencias, lineamientos curriculares, derechos básicos de aprendizaje (DBA), Mallas curriculares, Plan curricular y el PEI, a partir de los cuales, se referencian elementos para la estructuración de documentos para la clase, en los cuales, se determinan los niveles de profundización, los contenidos, proceso pedagógico y criterios de evaluación.

Gráfico 5. Porcentaje de utilización de documentos para estructuración de clase



Fuente: Elaboración propia.

- El 35% de ellos recurre a los estándares de competencias para estructurar su clase.
- El 35% de ellos recurren a los derechos básicos de aprendizaje en la planeación.
- El 15% solo utilizan las mallas curriculares para la planeación de clase.

- El 10 % recurren al PEI como insumo de planeación y estructuración de su clase y por ultimo un 5% de ellos utilizan textos escolares.

En este sentido, se observa que se utilizan referentes de calidad, pero estos, no están siendo articulados al aprendizaje significativo y del contexto, por lo que solo se realizan como mero formalismo de presentación.

Por ello, corresponde a los docentes realizar una adaptación y contextualización, así como pensar las prácticas pedagógicas, a partir de la integración a la misión institucional, que haga pertinente el proceso educativo en la región.

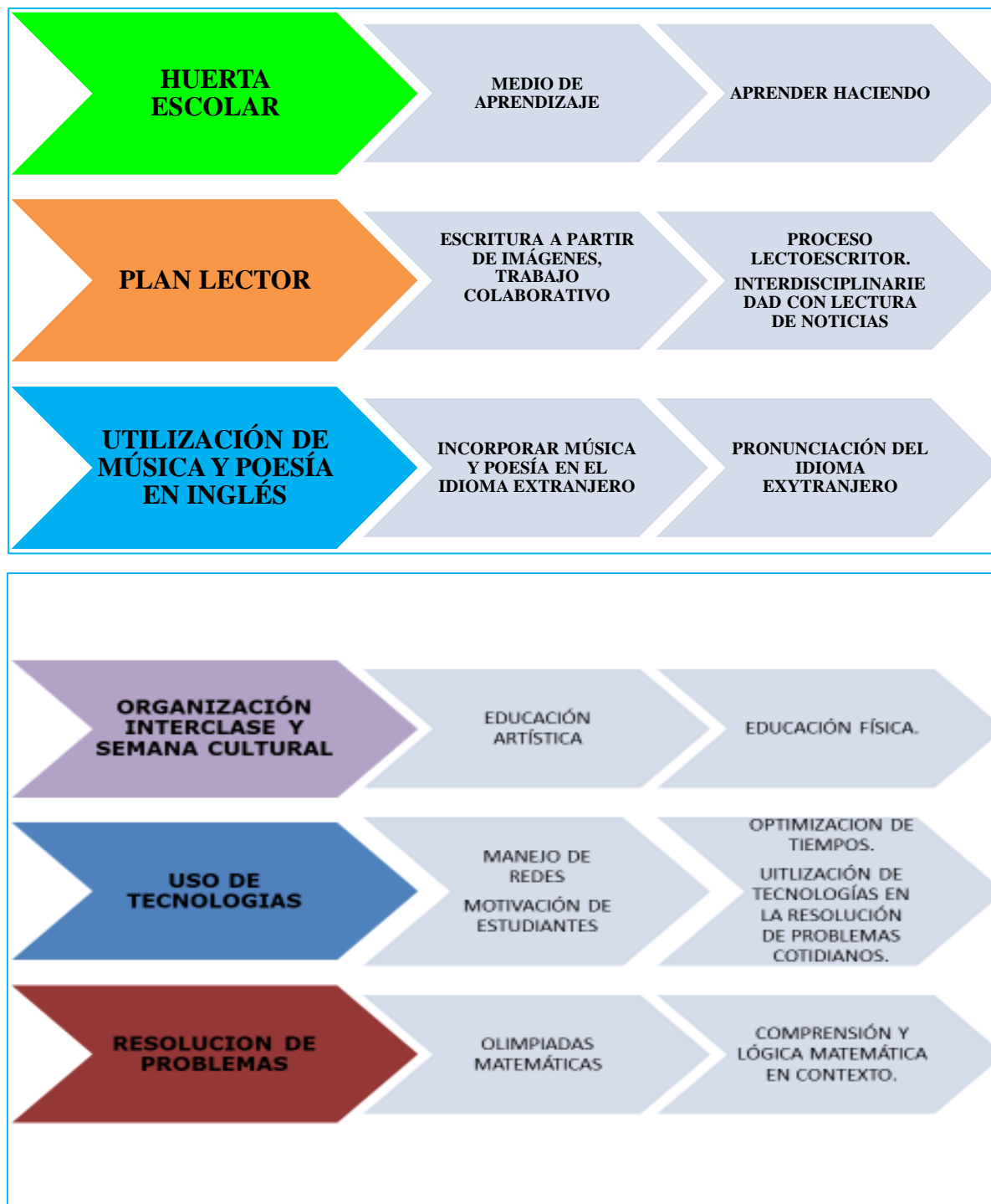
Si bien, a partir de la caracterización de la práctica pedagógica, se encontraron ciertas debilidades en la concreción de elementos, es preciso presentar, algunos ejercicios de estructuración de dichas prácticas, que, en su aplicación, recogen acciones y propósitos de transformar el actuar docente e institucional en la búsqueda de una educación más pertinente, más participativa y significativa para la comunidad del Corregimiento Cuatro Esquinas. Por ello, en el siguiente apartado, se presentan estas prácticas.

6.3 Estructuración de Prácticas Pedagógicas Significativas

Las experiencias pedagógicas son realizadas y aplicadas en la institución por iniciativa del docente, así muchas de ellas no sean todavía conocidas por toda la comunidad educativa e incluidas en el PEI, siendo uno de los requerimientos del Ministerio de Educación. Ahora, para que una práctica sea innovadora, debe contar, además, con los soportes teóricos y que su objeto estudie el contexto para dar solución a los problemas de la institución.

A continuación, en un tercer momento se describen aspectos relevantes de la práctica pedagógica que se categorizan y dan cuenta de aquellas realizaciones de los docentes con buenos resultados. (*Ver Ilustración 9*), que surgen de la aplicación del cuestionario estructurado (*Ver anexo 4*), donde los docentes dan a conocer aquellas prácticas pedagógicas que contienen aspectos diferenciales y rasgos de carácter innovador que fueron corroboradas en las entrevistas a profundidad realizadas a los maestros clasificados en la muestra no probabilística. (*Ver anexo 5*)

Ilustración 9. Identificación de experiencias exitosas



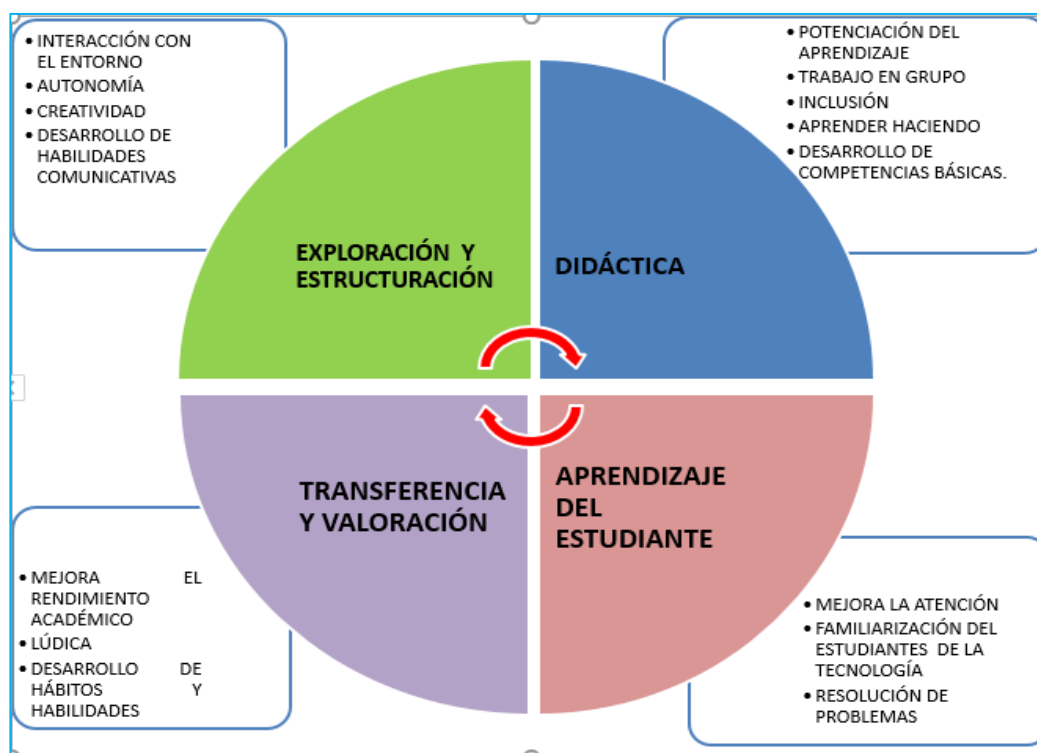
Fuente: Elaboración propia.

Estas experiencias han motivado el aprendizaje en los estudiantes que han contado con docentes que han desarrollado en sus clases estrategias educativas que los involucra. En palabras de un E02 describe una experiencia significativa en su tiempo de estudiante ella manifiesta:

“Desde que llego el profesor de matemáticas con el programa de olimpiadas, logro que uno se destacara en el área y nos ayudó y motivo para que muchos estudiantes participáramos en este programa”.

En las entrevistas a docentes se puede evidenciar las expectativas, relación entre teoría y práctica, la forma como construyen su praxis, así como también identificar las expectativas y significados y que les otorgan a sus vivencias en el espacio escolar.

Ilustración 10. Procesos pedagógicos e innovadores



Fuente: Elaboración propia

La experiencia pedagógica fue resignificada en un proceso de diálogo y aprendizaje mediante la reflexión y sus aportes a la construcción de saberes y conocimiento en la Institución. Lo anterior en palabras de D06 dice:

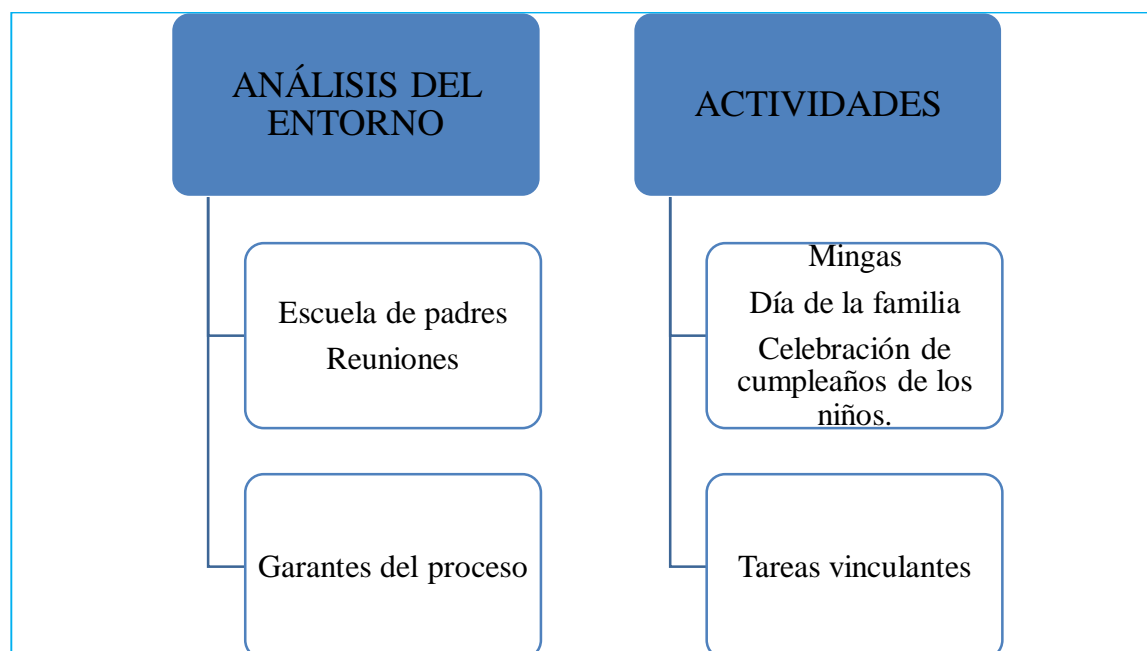
“Yo creo que estoy dando aporte mínimo, el querer que se fortalezca el amor por la región donde están, en la semana cultural, la exposición del chontaduro, ¿entonces que decidí hacer con los niños? Hicimos la exposición de productos elaborados a base de chontaduro y con compañía de los padres de familia, los niños tenían el atuendo de chef, se contribuye a la unión familiar y por el bien de la institución como es el estudiante”.

Además, la siguiente ilustración muestra la forma como estos profesores vinculan a los padres de familia. Así expresa la D06:

“Agradezco y me llena de muchísimo orgullo la colaboración de los padres de familia, pues tengo los niños más pequeños y es una satisfacción recibir un abrazo, recibir unas gracias, pero al final del año los padres de familia están tan contentos, un gesto de cariño, una sonrisa, un detalle que los niños y los padres de familia tienen conmigo”.

Las experiencias significativas son el resultado de un firme compromiso de los docentes con la institución de tal manera que han generado prácticas con sentido y pertinencia, el conocimiento de su disciplina, propiciando la participación de los padres de familia con acciones que mejoran la convivencia escolar.

Ilustración 11. Participación de la comunidad educativa



Fuente: Elaboración propia

Es importante reconocer que el conocimiento que resulta de aplicar procesos pedagógicos con sentido de pertenencia, significa comenzar la socialización y ejecución de planes de acción que integren el aprendizaje para conocer estas experiencias y que el recobrar la visión sistémica social, es propiciar un escenario para que se produzca la innovación educativa, proceso que vienen siendo desarrollado en la Institución Educativa, pero que no se ha documentado, sistematizado y sobre todo reconocido o valorado dentro del contexto educativo local.

6.3.1 Descripción de experiencias significativas

Los procesos creativos o innovadores, evidencian el conocimiento y competencias docentes en cuanto al uso de los recursos didácticos, de estrategias pedagógicas y propósitos de aprendizaje, tienen en cuenta los diagnósticos, caracterizaciones, e información relevante del contexto, adaptando los factores que son más evidentes en la institución.

La forma como se pudo establecer los procesos desarrollados por los docentes para la selección de las prácticas pedagógicas significativas surge de la información otorgada por ellos mismos, es importante aclarar que los profesores fueron seleccionados mediante el muestreo no probabilístico, a estos profesores se aplicó una entrevista a profundidad (*Ver anexo 5*)

Tabla 9. Descripción de las Experiencias Significativas

NOMBRE DE LA EXPERIENCIA: Huerto escolar “Mis semillitas”	
INTRODUCCIÓN	<p>Este proyecto se está implementando en la sede educativa La Aguadita del Municipio de El Tambo cauca. Donde se puede observar que culturalmente se ha perdido la buena práctica de tener un huerto casero donde cultiven sus hortalizas.</p> <p>Buscamos generar conciencia desde el ámbito escolar para que se promueva unos buenos hábitos alimenticios teniendo en cuenta el auge de otros cultivos que no son lícitos y que por su fumigación están contaminando el medio ambiente. Y que mejor espacio que desde la escuela, y con el proyecto (P.R.A.E). que es una estrategia pedagógica que busca la identificación de situaciones ambientales prioritarias, a partir del abordaje de inquietudes, necesidades y dinámicas particulares de un colectivo frente a su ambiente institucional, local y territorial buscando mejorar las prácticas saludables que permitan a la comunidad crear conciencia de una alimentación san y saludable.</p>
METODOLOGÍA	<p>Se da inicio a este proyecto socializando con la comunidad educativa, se continúa programando una minga donde hay participación de padres, madres de familia, estudiantes docentes para el arreglo del sitio de trabajo, se dejan organizando las eras donde posteriormente con los estudiantes utilizamos abonos orgánicos y sembramos las semillas. Estamos pendientes de aporcar y hacer limpieza hasta que sale el producto el cual es utilizado en el restaurante escolar, y también llevado a sus casas para ser consumidos</p>
INVOLUCRADOS	Padres de familia, estudiantes y docente.
RECURSOS USADOS	Espacio para cultivar las verduras, mano de obra, herramientas (pala, azadas, machetes, rastrillo, semillas, cuaderno, celular (registro fotográfico)
TIEMPO DE REALIZACIÓN	Se trabaja de manera continua durante el año apenas inician las actividades académicas. Se lleva un cronograma de actividades.
CATEGORÍAS	Transversalización de contenidos.

Fuente: Jurado & Jurado (2017). Adaptado

La validación de las prácticas pedagógicas se efectúa cuando los estudiantes aprenden de manera significativa porque están motivados en la clase que ellos consideran es atractiva o ha

transformado su realidad, en palabras de E01, (Ver Anexo 9) describe una práctica pedagógica en su institución de la siguiente manera:

“El profesor llega con su tema, nos explica en forma general, después nos pone ejemplos y al que no entiende vuelve y le explica, también nos pone problemas desde un punto de vista cotidiano para que lo entendamos mejor. También desde hace tiempos el profesor viene generando las olimpiadas internas de matemáticas que han sido muy efectivas en la Institución, de ahí van estudiantes a nivel regional y esto nos ha gustado mucho. Para seleccionar los estudiantes escoge un día en la semana y entrega unos folletos que cada estudiante de sexto a once debe resolver en forma individual y de ahí de acuerdo al puntaje se saca un grupo selecto. Creo que hace un año fue un compañero a representarnos al departamento del Valle del Cauca y le fue muy bien, estuvo entre los mejores y eso hace que nos motivemos”.

Tabla 10. Descripción de las Experiencias Significativas

NOMBRE DE LA EXPERIENCIA: Proyecto Olimpiadas de Matemáticas “Un camino hacia la excelencia”	
INTRODUCCIÓN	Las olimpiadas de matemáticas son un proyecto de la institución en cabeza del departamento de matemáticas que pretende motivar a los estudiantes, disminuir el temor hacia las matemáticas y descubrir estudiantes con capacidades y aptitudes en matemáticas.
METODOLOGÍA	Las olimpiadas inician con la selección del equipo de olimpiadas que representan a la institución en las olimpiadas nacional de matemáticas (organizada por la Universidad Antonio Nariño) y regional de matemáticas (Organizada por la Universidad del Valle), para ello se organiza una olimpiada interna en la que participan todos los estudiantes de los grados tercero a once. De los estudiantes con mejores resultados se escoge el equipo. De tercero a quinto se escogen 10 estudiantes y de sexto a once se escogen 45 estudiantes, 15 por cada nivel: básico (sexto y séptimo), medio (octavo y noveno) y avanzado (décimo y once). Luego se entregan ejercicios al equipo seleccionado como entrenamiento para las pruebas a realizar durante el año lectivo.
INVOLUCRADOS	Grado tercero a once, departamento de matemáticas de la institución, administrativos.
RECURSOS USADOS	Ejercicios de olimpiadas de matemáticas tomados de páginas de internet, fotocopias, tablero, marcador, recursos humanos.
TIEMPO DE REALIZACIÓN	Desde febrero hasta noviembre del año en curso
CATEGORÍAS	Pedagógica y didáctica.

Fuente: Jurado & Jurado (2017). Adaptado

Reconocer e identificar el conocimiento implícito en las experiencias significativas que servirán como insumos en las Comunidades de Práctica, ubica el actuar de estos docentes en la institución como referentes pedagógicos que pueden ser conocidos por la institución.

La siguiente fase consiste en validar este conocimiento para que pueda ser conocido por todos los integrantes de la institución y que a la vez inicie el proceso de creación de conocimiento basado en el aprendizaje organizacional.

6.4 Diseño de la Comunidad de Práctica

La pertinencia de las Comunidades de Práctica para gestionar el conocimiento que posee el cuerpo docente que de manera profesional asume la tarea pedagógica, implica además potenciar los aprendizajes en la comunidad educativa en un espacio permanente y de crecimiento constante, compartir estos saberes y asegurar el aprendizaje de los docentes.

Según Wenger (1998) “El tejido social que se forma a través de las comunidades de práctica permite que el conocimiento circule al interior de la organización. Dicho de otro modo, uno de los caminos a través de los cuales circula el conocimiento, es la práctica compartida”. Una comunidad de práctica requiere de análisis de acuerdo con las posibilidades que tiene la organización, siendo importante tener en cuenta el diagnóstico o de condiciones previas, visión sistémica de los factores que presenta el entorno o contexto de la organización, determinando en gran medida el desarrollo de la puesta en marcha de acciones proyectadas para fortalecer el aprendizaje individual y organizacional, donde las comunidades de práctica cumplen un papel relevante.

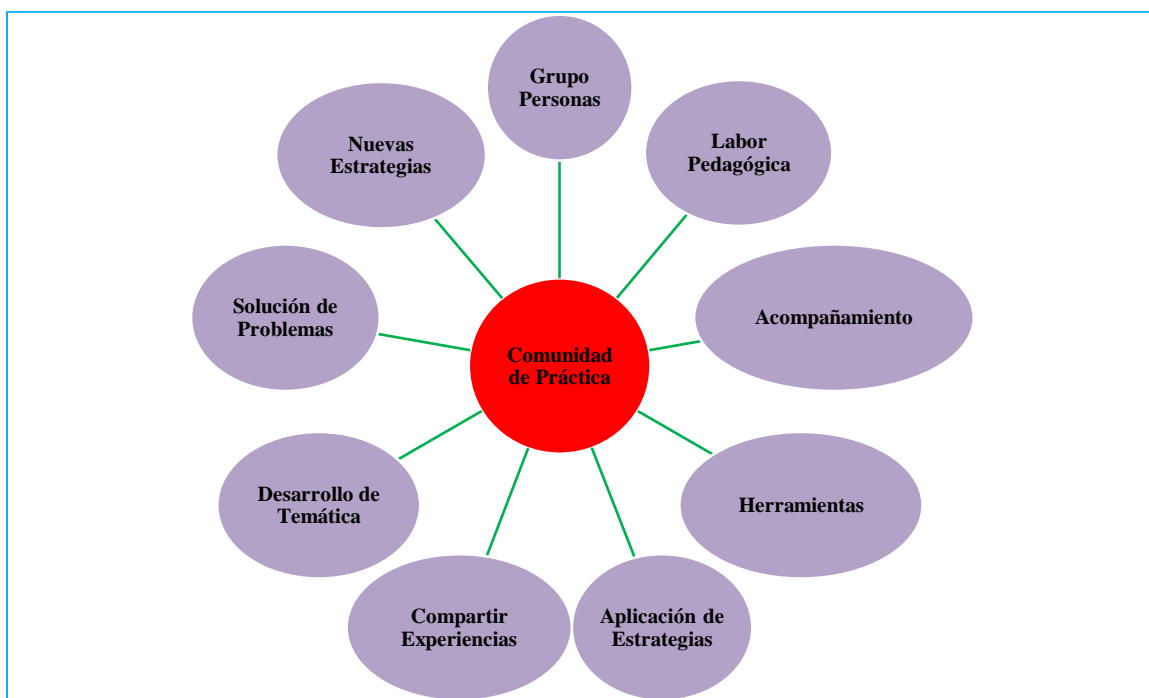
6.4.1 La Institución Educativa Cuatro Esquinas en la ruta hacia el aprendizaje organizacional

Las dificultades a nivel institucional que hoy tiene Cuatro Esquinas, tienen que ver con que no existe un mecanismo para identificar y crear conocimiento, proceso que se realiza con la puesta en marcha de condiciones que incorporen el nuevo conocimiento a todos los miembros y niveles de la Institución Educativa, así como la percepción sobre el significado de una comunidad de práctica y los temas que se pueden tratar, mostrando algunas aproximaciones y perspectivas para desarrollar la tarea pedagógica, (*Ver ilustración 12*).

Sin embargo, se reconoce que en la Institución Educativa, existen grupos de personas que realizan tareas asignadas, los cuales, se vinculan de manera temporal o provisional para cumplir con los objetivos, o responsabilidades delegadas, así como para participar e incidir en propuestas como los proyectos transversales, actualizaciones o ajustes a documentos que direccionan la institución, pero no existe un espacio de reflexión que permita compartir el conocimiento que posee cada uno de los docentes en la labor pedagógica desconociendo los aciertos o dificultades que tienen dichas prácticas en la Institución.

De esta manera, mediante la aplicación del cuestionario estructurado (*Ver anexo 5*), se pudo establecer el conocimiento que tienen los docentes acerca de las comunidades de práctica, lo cual es relevante porque los conocimientos previos de los docentes determinan el proceso de diseño e implementación de la comunidad de práctica, de acuerdo a los saberes y necesidades de los profesores de esta Institución Educativa. A la vez, que una visión compartida se puede lograr mediante la generación de espacios, que promuevan la confianza en sus integrantes para proponer metas conjuntas y de manera abierta, con el ánimo de mejorar las dificultades del aprendizaje individual y descontextualizado institucionalmente. (*Ver ilustración 12*).

Ilustración 12. *Percepción sobre una Comunidad de Práctica*



Fuente: Elaboración propia

Entonces, las Comunidades de Práctica se convierten en una oportunidad de crecimiento para la comunidad educativa y a nivel individual, porque muchas situaciones pedagógicas que se les presenta a los docentes pueden servir de referente al ser sometidas a la retroalimentación en una Comunidad de Práctica y así evitar que se quede en las buenas intenciones, al no trascender al nivel del aprendizaje organizacional con miras al mejoramiento continuo.

Otro aspecto importante para realizar el diseño de la Comunidad de Práctica, es el que este espacio sirva para resolver las inquietudes que se presentan en la cotidianidad de la labor docente o cuestionamientos de cada uno de ellos, que son desconocidos por los demás integrantes de la comunidad docente, de tal manera que contribuya a conocer los valores y principios que rigen la comunidad educativa, en consensos y acuerdos que puedan llevar a cabo todos sus integrantes. (Ver ilustración 13).

Ilustración 13. Temática para una comunidad de práctica



Fuente: Elaboración propia

Lo expuesto previamente, plantea la necesidad de atender las inquietudes expresadas por los docentes, que dan lugar a una configuración de elementos que necesitan ser tratados en una propuesta que transforme las condiciones y relaciones manifiestas en su ejercicio profesional, que permitan, además, gestionar el conocimiento individual hacia el conocimiento colectivo u organizacional.

6.4.2 Planificación y diseño de la comunidad de práctica en la Institución Educativa Cuatro Esquinas

Este apartado tiene como propósito establecer un plan de acción para activar las comunidades de práctica, que, gestionada con los docentes, busca la promoción del conocimiento en la Instrucción Educativa. Para este propósito, existe la guía metodológica, propuesta por Martin (2012), la cual, se sustenta en cuatro fases, las cuales corresponden al diseño, motivación, implementación y evaluación.

Es preciso considerar, que las condiciones que ofrece la Institución Educativa para instalar una Comunidad de Práctica de manera formal se flexibilizan en cuanto a espacios, tiempo y tamaño. Visibilizando en primer lugar pequeñas comunidades que existen en la institución, es decir, grupos informales de docentes que vienen realizando acciones para mejorar aspectos educativos, o que se han unido alrededor de un eje temático que los convoca de alguna manera dentro de la institución.

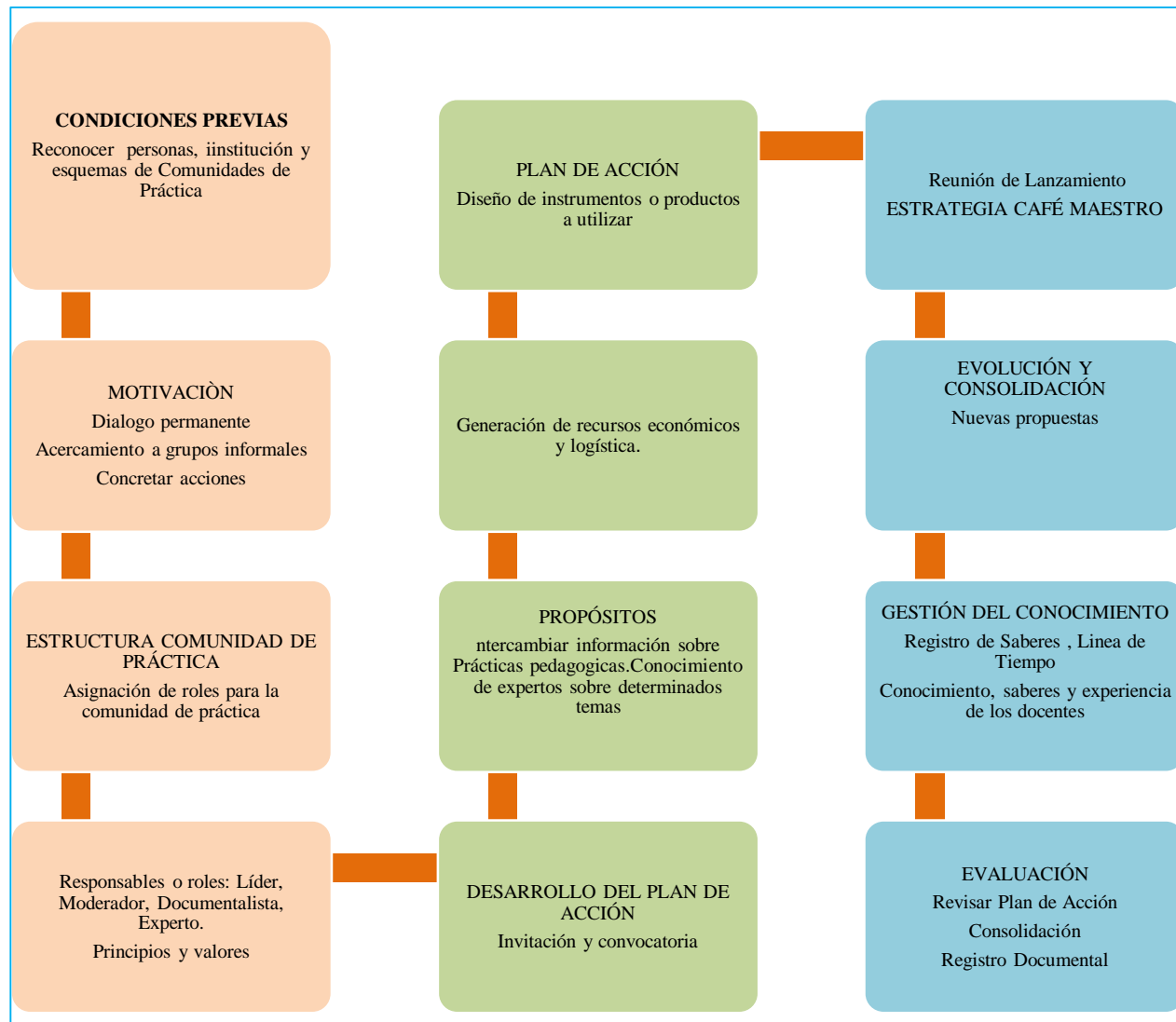
En segunda instancia, se realiza un acercamiento para confirmar la participación de los docentes que llevan a cabo procesos significativos en la Institución, con quienes se establece la estrategia para generar e intercambiar conocimiento. Es decir, se identifican los participantes de la comunidad de práctica como agentes de transformación y cambio para la Institución Educativa. De esta manera, se logró sensibilizar a cada miembro de la comunidad educativa, inicialmente mediante charlas informales para generar expectativas frente a la propuesta. Al respecto, el entrevistado D05 manifiesta:

“La Institución puede hacer un poco más de días pedagógicos con todos los docentes para que todos tengan una visión compartida y si se han hecho algunos intentos, ya sean hecho mallas curriculares de transición a once en las áreas de matemáticas y español, que es importante pero también sería bueno compartir experiencias, qué secuencias didácticas le sirvieron en tales temas, como ese tipo de cosas para apuntarle a la misión institucional”.

Lo anterior, evidencia que las etapas consideradas por Martin(2012) en la Institución Educativa Cuatro Esquinas, se pueden relacionar integralmente, de acuerdo con las necesidades de los grupos que participan, así como también con las características de la Institución, sin determinar específicamente un orden estricto, estas etapas se llevan a cabo de tal manera para

lograr que la comunidad de práctica cumpla con el propósito de promover el aprendizaje colectivo, con sistemas dinámicos que organicen y determinen un proceso continuo de mejora y cambio.

Ilustración 14. Diseño de la comunidad de práctica para la Institución Educativa Cuatro Esquinas



Fuente: Elaboración propia

Ante estas condiciones, el diseño, implementación y evaluación de la Comunidad de Práctica, se constituye en un desafío dadas las condiciones previas de cada uno de los subsistemas que integran la Institución, circunstancia que conllevó al grupo investigador a visualizar nuevas rutas para lograr una visión conjunta y armónica que incluyeran el conocimiento como valor agregado.

En virtud de lo anterior, el diseño del plan de acción, se realiza desde una mirada general e integral de la Institución, haciendo énfasis en las personas y promoviendo las relaciones humanas para que acogieran y participaran en la implementación, a partir de la promoción e intercambio de conocimiento y el establecimiento de lazos de comunicación y colaboración con los participantes. (Ver ilustración 14)

En esta fase, se facilitaron las condiciones necesarias y la implicación de integrar nuevos modelos o esquemas en la Institución, así como el acercamiento con el grupo de inicio de la Comunidad de Práctica, mediante la coordinación de acciones, intereses y estrategias de intervención.

Al mismo tiempo, se acordaron el tema, la estrategia y el propósito de la Comunidad de Práctica, los medios y herramientas de comunicación que se utilizarán, los espacios y las personas que participarán y se determinó la estructura en la que se establecieron los roles de sus integrantes y la forma de como el conocimiento de expertos sería socializado al resto de docentes.

6.5 Implementación de una Comunidad de Práctica

Para su implementación se ejecuta la ruta diseñada, que sirvió de guía para cada una de las reuniones llevadas a cabo. (Ver Anexo 2).

Tabla 11. Registro comunidad de práctica “Café Maestro”

FECHA:	REUNIÓN N°1	
NOMBRE DE LA COMUNIDAD DE PRÁCTICA	CAFÉ MAESTRO	
PROMOTORES	ALINA MUÑOZ MUÑOZ y LUZ ESMILDA ORDÓÑEZ ZAMBRANO	
EXPERTO	PROFESOR DE MATEMÁTICAS	
DOCUMENTALISTA	LUZ ESMILDA ORDÓÑEZ ZAMBRANO	
FACILITADOR	ALINA MUÑOZ MUÑOZ	
OBJETIVO	Compartir el conocimiento de expertos para a fortalecer los procesos en la enseñanza y habilidades en el área de Matemáticas.	
TEMAS PRIORITARIOS DE INTERÉS	Problemas de enseñanza en el área de matemáticas	
PLAZO 2 MESES	FECHA DE INICIO PRIMERA REUNIÓN LANZAMIENTO.	FECHA DE FINALIZACIÓN JULIO DE 2019
INDICADORES DE ÉXITO	Conocer elementos de una de las experiencias significativas.	
PARTICIPANTES INICIALES	Profesores de nivel preescolar y Básica primaria	
PARTICIPANTES POTENCIALES	Resto del profesorado de la institución.	

Fuente: Riascos. (2012) Adaptado.

Para la primera reunión de lanzamiento se programó la siguiente agenda:

1. Saludo y presentación de la estrategia:
2. En un primer momento se contó con el apoyo de la psico-orientadora de la institución, quien motivo al grupo mediante dinámicas al grupo. (5 minutos)
3. Presentación del propósito de la estrategia CAFÉ MAESTRO
4. Presentación de la Conocimiento Experto: La experiencia de las olimpiadas en Matemáticas. (10 minutos)
5. Debate:
6. Formulación de la pregunta para ser discutida en grupos: ¿Cómo fortalecer las habilidades matemáticas en los grados de preescolar y la primaria?
7. Cambio de grupos para compartir opiniones y percepciones por espacio (10 minutos)
8. Socialización de lo debatido en los grupos de trabajo.
Formulación de preguntas e inquietudes por parte de los participantes y para dar respuesta a ellas se contó con el apoyo del panelista. (10 minutos)
9. Compartir una visión práctica con el grupo acerca de lo que se quiere que se haga como resultado de la estrategia: **CAFÉ MAESTRO.**

Al término de dicho conversatorio se brindó un compartir por parte de las investigadoras con el objetivo de integrar a los docentes. Igualmente se hicieron los demás conversatorios, respondiendo a las diferentes temáticas planteadas con el apoyo de cada panelista seleccionado para dirigir la temática que pretende mejorar procesos pedagógicos, contando con gran participación de los docentes, además del personal directivo para que apoye desde la parte administrativa estos procesos de reflexión pedagógica.

Como por ejemplo en el área de inglés, se gestiona por parte de los docentes de las sedes y de la docente del área de inglés de la sede principal participar en una capacitación ofrecida por Caja de Compensación del Cauca (Comfacauca), donde se comparte conocimiento experto, además del diseño de las mallas curriculares y de estrategias pedagógicas y didácticas.

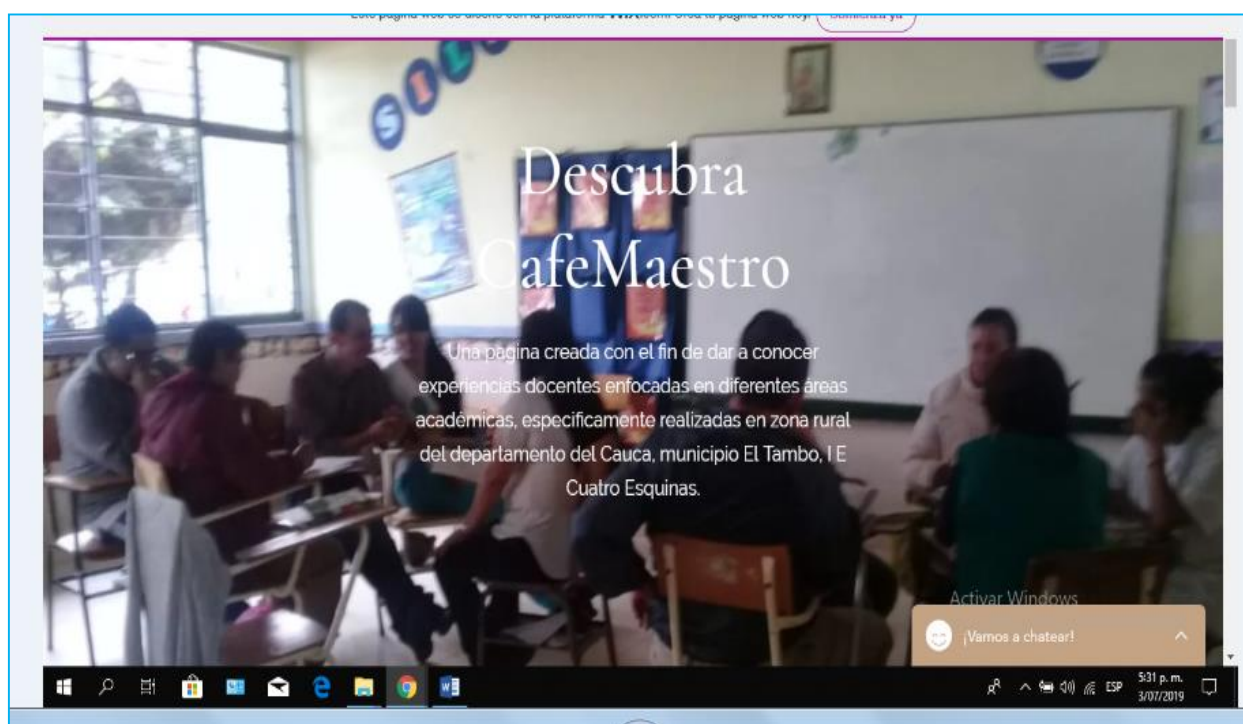
Luego se involucra la gestión del conocimiento, aquí se estimula el uso de conocimiento, la generación y la divulgación del mismo. Carrillo et al (2018) “la finalidad de esta etapa, es poder dar aplicación al plan de acción propuesto con anterioridad, llevar a cabo lo necesario para poder

realizar las actividades y la obtención de productos y metas, para propiciar la generación del conocimiento” (p. 56).

La estrategia de CAFÉ MAESTRO, corresponde a la transferencia de conocimiento, porque permite compartir el conocimiento experto de los docentes implicados en la Comunidad de Práctica.

6.5.1. Socialización del conocimiento

Ilustración 15. Vista portada página web

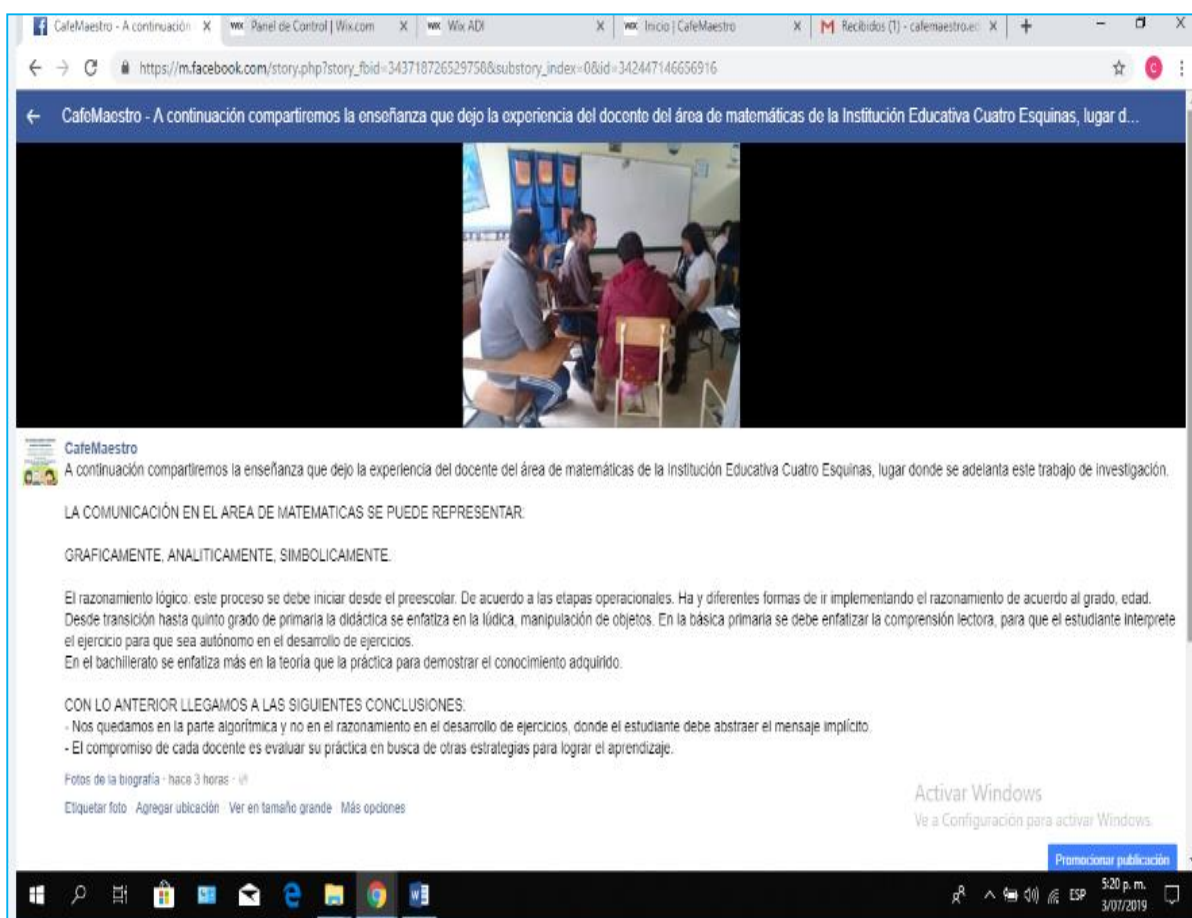


Fuente: Elaboración propia

Mediante el uso de tecnologías, en una página Web se promueve la interacción virtual, el balance de los productos alcanzados en las sesiones presenciales además permiten crear, compartir y utilizar el conocimiento resultado de la Comunidad de Práctica y busca socializar y almacenar diversos productos de conocimiento, además de que este conocimiento sea utilizado por todos los miembros de la organización y resultado de interacciones de los participantes de manera presencial que permitieron conocer y documentar este conocimiento en diversos formatos. (Ver link <https://cafemaestroedu.wixsite.com/website>)

Estas actividades generaron resultados como realizar una línea de tiempo sobre la relación del talento humano de la Institución con aspectos que involucran información sobre la institución o sobre las disciplinas del conocimiento, realizar perfiles de expertos, preguntas debate para que los usuarios puedan realizar comentarios, las prácticas pedagógicas que también fueron sistematizadas. Además de compartir documentos en carpetas los productos de las sesiones presenciales o sincrónicas realizadas con los maestros surgidos del análisis y reflexión, en este sentido la creación de conceptos, esquemas, analogías o mediante métodos deductivos o inductivos que permitan continuar las fases de creación de conocimiento.

Ilustración 16. Conversatorio conocimiento experto



Fuente: Elaboración propia

A continuación, se enumeran actividades con el ánimo de activar y colectivizar el conocimiento.

1. Encuentros para intercambiar el conocimiento

2. Resolución de problemas
3. Intercambio de información
4. Intercambio de prácticas pedagógicas
5. Conocimiento de expertos.

6.6 Evaluación de la Comunidad de Práctica en la Institución Educativa Cuatro Esquinas

Con respecto a la evaluación para la Comunidad de Práctica se realiza una revisión a todo el proceso de generación de este modelo para gestionar el conocimiento en cada una de sus fases, mediante el seguimiento que permiten determinar el impacto y su proyección en el futuro de la comunidad educativa en mención y son el resultado de acciones, decisiones para estructurar las comunidades y su conformación en la Institución.

En este sentido, se recurre al grupo focal (*Ver anexo 9*), como técnica de investigación que permitió evaluar las comunidades de práctica en dos momentos. En primer lugar, se realizó un conversatorio que pudo determinar las percepciones de los docentes sobre el proceso desarrollado con las comunidades de práctica. Igualmente se aplicaron instrumentos de evaluación (*Ver Anexos 6,7 y 8*), que permitieron definir las condiciones y el estado de la Comunidad de Práctica, generada mediante listas de comprobación ya diseñadas en Gairin (2015). Estos cuestionarios se aplicaron al grupo docentes implicados y determinaron el impacto de la comunidad de práctica generada.

6.6.1 Fase de gestación

En particular se pudo observar que la comunidad de práctica en la institución surge como respuesta a las dificultades que busca que los profesionales, en este caso los docentes, cuenten con un espacio para compartir conocimiento. En esta etapa se busca el acercamiento a los docentes para descubrir intereses comunes y se realiza una encuesta de condiciones de la Institución Educativa Cuatro Esquinas para generar la Comunidad de Práctica (*Ver Anexo 6*).

Esta fase, que se relaciona con la etapa de diseño de la comunidad de practica, permitió la concertación para lograr el apoyo al proceso mediante la búsqueda de temáticas y estrategias vinculadas a la práctica pedagógica del profesorado y la correspondiente socialización, además de fomentar la empatía la colaboración y mantener las expectativas y el interés. En el proceso de

análisis de las condiciones previas, se observó que en un 50% de los docentes manifestaron estar de acuerdo con la implementación de las comunidades de práctica en la Institución.

Referente a las condiciones de inicio, los espacios fueron concertados con los docentes más no con quienes que dirigen la Institución, por cuanto, si bien se socializó con todos los estamentos administrativos, estos no manifestaron un vivo interés al presentarles la iniciativa, aduciendo que al no ser de iniciativa de la dirección, esto no tendría relevancia para la institución. De ahí que, gran parte del proceso de gestación, correspondió a las promotoras de las Comunidades de Práctica.

Se pudo observar igualmente, que los docentes si estuvieron interesados en colaborar en el proceso a pesar de las condiciones mínimas que se ofrecieron y existen falencias en cuanto a las condiciones de aulas de reuniones, más no se dispuso a nivel institucional, de presupuestos ni de materiales para facilitar la participación de los docentes.

6.6.2 Fase de desarrollo

Esta fase que coincide con la etapa de motivación donde se establece los criterios, acuerdos de comunicación y participación para implementar el plan de acción se realizó con diez docentes y con ellos, se registra la primera Comunidad de Práctica denominada CAFÉ MAESTRO, la cual, se presenta institucionalmente, en un evento de lanzamiento en el que se promovieron estrategias para gestionar el conocimiento, el diálogo permanente, el establecimiento de objetivos comunes y la estructura y las tareas para ejecutar los roles de la misma.

En este nivel se alcanza una mayor interacción entre los miembros de la Comunidad de Práctica, por cuanto, se obtuvo un 66,6% de acogida, verificado esto, con la presencia de los docentes de los niveles Preescolar y Básica Primaria y su colaboración en diferentes actividades.

Cabe resaltar la alta implicación de los docentes en la Institución en el intercambio de las experiencias pedagógicas, que contribuyó en la búsqueda de alternativas para conjuntamente promover alternativas de mejora y resolución de situaciones que se presentan en el aula de clase.

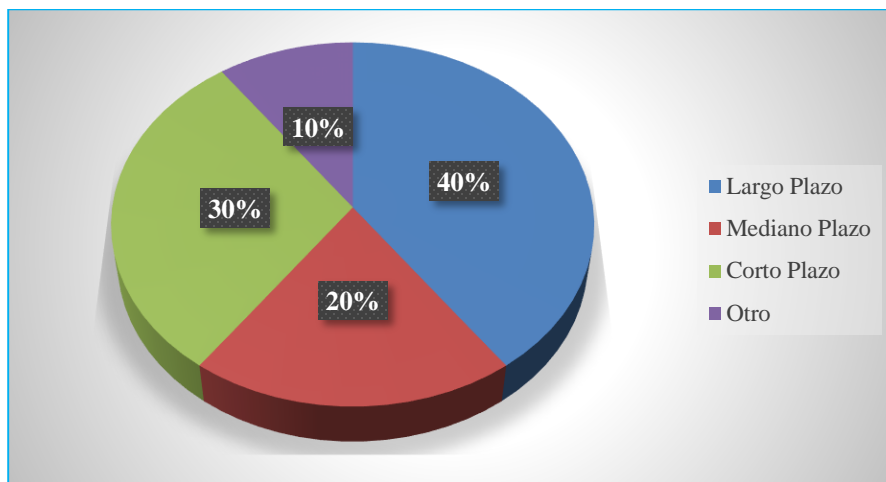
6.6.3 Fase de evolución

En esta fase se logra obtener resultados que se comparten a la comunidad educativa dando respuesta a la finalidad al proceso de implementación, si bien se mantuvo el entusiasmo en niveles de aceptación y de cooperación, así como, en los niveles de acuerdo y optimismo por parte de los docentes, es preciso admitir que, respecto del reconocimiento de esta estrategia por parte de la Gestión Directiva, es aun precaria en la implementación.

Lo anterior, incide menormente en la generación de cambios en la Institución, por cuanto se requiere tanto de la iniciativa propia de los docentes como de las directivas institucionales, para continuar con el proceso y aprovechar espacios académicos formales o informales que proyecten las actividades educativas con el ánimo de generar conocimiento cumplir la función social cumple la Práctica Pedagógica, por lo cual, se requiere cambiar algunos aspectos que impiden a nivel organizacional consolidar esta propuesta. (*Ver Anexo 3*).

De la implementación de esta fase, se puede afirmar que al generar cambios o transformar rutinas, es posible que con la intervención de los docentes se proyecten sus competencias, habilidades y desarrollo de la tarea pedagógica encomendada. En este sentido, se evidenció que, los docentes en un 40% quieren socializar y dar continuidad a los procesos pedagógicos en el largo plazo, mientras que el 30% de ellos proyectarían su práctica pedagógica a mediano plazo y el 20% de los docentes proyectarían su práctica a corto plazo; en tanto que un 10% no especificaron las acciones de aplicación de esta estrategia de socialización de práctica pedagógica. (*Ver gráfica 6*).

Gráfico 6. *Proyección de la práctica pedagógica*



Fuente: Elaboración propia

Es importante anotar, que teniendo en cuenta las condiciones de estabilidad laboral de los docentes de la Institución, representa un potencial en la implementación de esta estrategia a largo plazo, por cuanto, se pueden articular los espacios y tiempos de socialización de saberes, el compartir conocimiento, el articular aprendizajes, en la búsqueda del mejoramiento continuo de la Institución.

Igualmente, se pudo visibilizar las oportunidades y espacios que existen dentro de la Institución Educativa Cuatro Esquinas, para la socialización y reconocimiento de la Comunidad de Práctica, espacios donde se cuenta con una amplia interacción e integración de los estamentos y actores del proceso educativo, considerando además factores necesarios para su implementación como la capacidad de negociación, el establecimiento de acuerdos, la empatía, la comunicación asertiva y la asunción de compromisos, lo cual se evidencia en la siguiente gráfico.

Gráfico 7. Socialización y reconocimiento de la Comunidad de Práctica



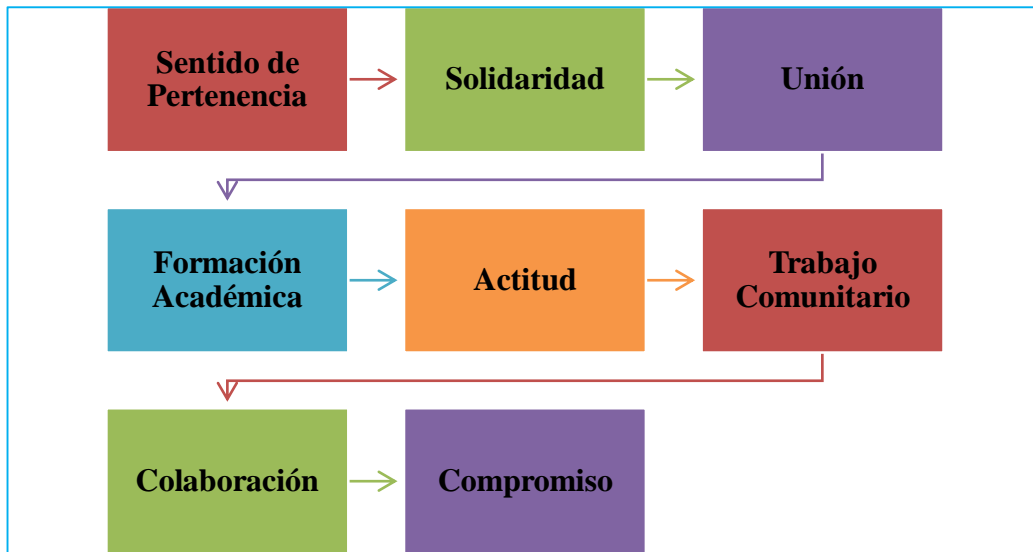
Fuente: Elaboración propia

En estos espacios, es posible establecer acuerdos en donde se potencien diálogos y tipos de conversión de conocimiento tácito-tácito de experiencias de cada uno de los docentes, para que puedan transferirse y generar un conocimiento armonizado y compartido, respondiendo oportunamente a las necesidades educativas del contexto y a los cambios en la dinamización sociocultural emergente.

Por otra parte, es en esos espacios, donde se amplía la perspectiva de las Comunidades de Práctica como dispositivos que hacen posible establecer una ruta para que las personas puedan comunicar sus experiencias, expectativas y desarrollar actividades conjuntas que les permita adquirir destrezas y habilidades para intervenir en el contexto laboral donde se encuentran y en donde juegan un papel importante, las características y fortalezas del docente participante en la Comunidad de Práctica.

Características y fortalezas, surgidas de principios y valores intrínsecos en el docente, quien coloca en aplicación no solo en la Comunidad de Práctica, sino en todo el proceso enseñanza-aprendizaje y que potencia el desarrollo del cometido institucional y de la comunidad en general, además que lo convierte en referente social de toda la sociedad en la que actúa.

Ilustración 17. Características y fortalezas de los docentes de la Comunidad de Práctica



Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

De acuerdo con el objetivo de la presente investigación que consistió en Contribuir a la Gestión del Conocimiento educativo a partir del desarrollo de una Comunidad de Práctica, con el cuerpo docente de la Institución Educativa Cuatro Esquinas del Municipio de El Tambo Cauca, se concluye que:

Con el surgimiento de Comunidades de Practica, se gestiona el conocimiento porque permiten validar las experiencias relevantes del talento humano suscrito a la institución educativa, y fortalecen el proceso de aprendizaje organizacional generando dinámicas de participación y creación de nuevo conocimiento, mediante un proceso sistémico que otorga significado a la práctica pedagógica que se produce en la cotidianidad en procura del mejoramiento de las condiciones de aplicación del conocimiento y con ello el cumplimiento del cometido misional de la Institución Educativa. Es decir, la forma cómo se utiliza la información o conocimiento disponible, ya sea de carácter individual u organizacional, parte de identificar el conocimiento existente para generar el aprendizaje para todos sus miembros, en donde está implícita la participación de la comunidad educativa.

Las prácticas pedagógicas de los docentes que generan valor en una institución educativa se incorporan, se describen y se valoran cuando se estructuran en una Comunidad de Práctica, mediante dinámicas basadas en la experiencia y la identidad de quienes la conforman y que pretenden un objetivo común de mejora para dar respuesta a casos o problemas cotidianos, se constituyen en referentes, alternativas u opciones pedagógicas y didácticas en cuanto a acciones concretas sobre la planeación, ejecución y orientación de la clase y del contenido curricular, para el resto de la comunidad educativa. Se evidencian buenos ejercicios pedagógicos y didácticos en la formación de los estudiantes a partir de la información obtenida acerca de los docentes que laboran en la institución.

Con estas consideraciones, el diseño de la Comunidad de Práctica en la Institución Educativa Cuatro Esquinas, parte del análisis del contexto rural en el que se realiza el proceso enseñanza y aprendizaje, para ello indudablemente se determinaron las herramientas y labor

pedagógica, aplicación de estrategias, acompañamiento y principalmente el compartir las experiencias en los espacios y tiempos acordados con los docentes que asumieron los roles pertinentes en una Comunidad de Practican. En la implementación se desarrollan las temáticas pertinentes expuestas por los docentes que se involucraron y motivaron la ejecución del plan de acción. Mediante la transferencia y divulgación se gestiona el conocimiento obtenido en la Comunidades de Práctica que se traducen en elementos razonables para la mejora institucional y el aprendizaje colectivo.

Se evaluaron y determinaron las condiciones iniciales, desarrollo y evolución que se traducen en diagnósticos sobre los distintos momentos de la implementación de la comunidad de practica en la organización para adecuarse a las necesidades del contexto. Se evidencio que los profesores participaron en gran parte del proceso. Los instrumentos de valoración dieron cuenta de las debilidades y fortalezas en todo el proceso de ejecución de la comunidad de práctica. Con esta información se toman correctivos u acciones necesarias para obtener el propósito de gestionar el conocimiento mediante la utilización de técnicas de evaluación que involucran a los participantes en esta investigación.

Recomendaciones

Producto del desarrollo de este trabajo, el grupo investigador considera pertinente realizar las siguientes recomendaciones:

Las Comunidades de Práctica por ser un proceso innovador en la Institución Educativa Cuatro Esquinas, para una implementación efectiva en el largo plazo, dependerá del apoyo institucional en la validación y consolidación de la comunidad de práctica en la institución, que además requerirá de voluntades que den continuidad a la cultura y capacidad instalada de este modelo. Es preciso fortalecer la articulación de todos los estamentos directivos, académicos y sociales, así como de otros actores inmersos en el contexto educativo.

De igual manera, es pertinente por parte del cuerpo directivo de la Institución valorar los esfuerzos y buenas iniciativas de los docentes comprometidos con el cambio de paradigmas, mediante el reconocimiento y apoyo para la efectiva aplicación de este modelo en cada una de las sedes de la Institución Educativa. Es importante contar con la iniciativa del docente, con la anuencia del directivo docente, con el compromiso del estudiante y con la participación del padre de familia de la Institución Educativa, para ajustar los modelos sobre las Comunidades de Práctica a otras instancias de la gestión escolar, es decir, pueden ser canalizadas de manera positiva para la comunidad educativa y trasladadas a otros campos de la organización escolar y de la comunidad en general.

En el desarrollo de este trabajo de investigación, quedan para el grupo investigador y para la comunidad educativa de la Institución Cuatro Esquinas, un aprendizaje adquirido, así como inquietudes y expectativas, sobre la manera de cómo se articulan los procesos educativos y la Gestión del Conocimiento y su intervención en la formación docente en el sitio de trabajo, con miras a concretar el Proyecto Educativo Institucional y por ende la educación, lo cual potenciará el compromiso y el sentido de pertenencia del docente en el proceso de formación de las generaciones venideras.

Bibliografía

Aguerrondo, I, & Xifra, S. (2009). *Cómo piensan las escuelas que innovan*. Avenida Santa Fe 1229, 7o M (1059) Capital Federal Buenos Aires, Argentina. Papers Editores. Cuarta edición.

Alvariño, C. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Revista Paideia*, 29, pp. 15-43.

Balderrama, M. (1994). *El diseño investigativo en la investigación con enfoque etnográfico*. Corporación Ecuatoriana de Investigación y Servicios Educativos.C.E.IS. E.

Barragán, D. (2012). *La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas*. Universidad de la Salle. Editorial Ecoe Ediciones. Primera edición: Bogotá, D.C.

Carrillo, R. & Ramírez, B. (2018). *Procesos de Aprendizaje en Comunidades de Práctica por medio de la creación de contenidos educativos Digitales*. Universidad Pedagógica Nacional. P.105

Colombia. (1994). *Ley General de Educación*.

Colombia. (2008). *Sistema Integrado de Matricula Simat*. Ministerio de Educación.

Díaz, V. (2001). Construcción del saber pedagógico. *Sinopsis Educativa, Revista Venezolana de Investigación.*, 1(2), 13-40

Gaviria, M. (2008) *Gestión del conocimiento y comunidades de práctica en laboratorios de investigación del Polo Científico Grenoblés en Francia*. *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Jul.-dic. 2008, vol. 31, N°. 2, p. 45-78.

Gairin, J. (2015). *Las comunidades de práctica profesional: Creación, desarrollo y evaluación*. Wolters Kluwer España, S.A. C/ Collado Mediano, 9 28230 Las Rozas (Madrid). Primera edición.

Hamul, A. & Varela, M. (2013). *Metodología de investigación en educación médica La técnica de grupos focales*. *Inv. Ediciones Med*; 2(1):55-60

Hernández, C. & Baptista, M. (2018). Metodología de la investigación, Editorial Mac Graw Hill. México. Sexta Edición.

Jiménez, J. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación Revista. Internacional. Investigación. Ciencias. ISSN (En Línea) 2226-4000. Vol. 8 N° 1, pp. 141-150.

Liévanos, M. & Martel, C (2016). Elementos y condiciones para la Gestión Curricular. Recuperado en <http://g-curricular.academia.iteso.mx/author/eg51138/>.

Martin, G. (2012). Guía de Comunidades de Práctica - UNDP. UNDP

Martínez, H. (2011). Docentes del siglo XXI: Innovar o innovar. Seminario Internacional “La práctica pedagógica en entornos innovadores de aprendizaje”. Montevideo, Uruguay. Equipo Coordinador del Proyecto Emy Soubirón, Delma Rodríguez, Verónica Sanz y Analaura Conde.

Nonaka & Takeuchi. (1999). The knowledge creating company. Oxford: University Press

Peluffo, M. & Catalán, E (2002). Introducción a la Gestión del Conocimiento y su aplicación al sector público, Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social - ILPES S E R I E manuales 22 Santiago de Chile. p. 20.

Plan de Ordenamiento Territorial del Tambo. (POT). (2017). El Tambo Cauca

Proyecto Educativo Institucional (PEI). Institución Educativa Cuatro Esquinas.

Restrepo, B. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador B. Pedagogía y Saberes N° 18 Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, p. 65-69.

Salazar, H. (2015). “Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de administración de la Facultad de ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam.

Taylor, J & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Barcelona: Paidós ISBN 9788475098166.

Tordecilla, O. (2015) Propuesta de un Modelo Conceptual de Gestión del Conocimiento en una Universidad Pública: Facultad de Ingenierías Universidad de Córdoba. Universidad de Córdoba Montería, Colombia.

Vásquez (2011). Comunidades de práctica EDUCAR, vol. 47, núm. 1, pp. 51-68 Universitat Autònoma de Barcelona, España.

Wenger, E. (1998) Communities of practice: Learning, meaning and identify. Cambridge University Press.

Wenger, E., & Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: The organizational frontier. Harvard Business Review.

Webgrafía

Álzate, F. (2015). La gestión del conocimiento un desafío para las instituciones educativas en Colombia: emergencias y tensiones desde la teoría del capital intelectual1. (Consultado el 12 de octubre de 2018). Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu/article/view/19974/21431>

Bolívar, A. (2004). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. https://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_LINEA3_files/organizaciones%20que%20aprenden.pdf

Castañeda, D. (2019). Estado del arte en aprendizaje organizacional, a partir de las investigaciones realizadas en facultades de psicología, ingeniería industrial y administración de empresas en Bogotá.... Acta Colombiana de Psicología [en línea] 2004, [Fecha de consulta: 22 de julio de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79801103>> ISSN 0123-9155

Conde, L., Parada, S. & Fiallo, J. (2017). Reflexiones en Comunidad de Práctica sobre Triángulos Imposibles en Clase de Matemáticas. Educação e Pesquisa

versión impresa ISSN 1517-9702 versión On-line ISSN 1678-4634 Educ. Pesqui. vol.43 N°.2 São Paulo abr./jun. 2017 Epub 08-Dic-2016

Díaz, L. (2007). Gestión del conocimiento y del capital intelectual: una forma de migrar hacia empresas innovadoras, productivas y competitivas. (Consultado el 26 de agosto de 2018). Recuperado de <file:///C:/Users/PROFESIONAL/Downloads/415-1176-1-PB.pdf>.

Fernández, L. & Guevara, J. (2017). “Los Talleres de Tesis como Aproximación a Una Comunidad de Práctica” (Consultado el 12 de octubre de 2018) Recuperado en: https://www.researchgate.net/publication/261879256_El_taller_de_tesis_como_potencial_ambiente_de_aprendizaje_

García, M & Gómez-Vargas, M. (2015). Prácticas de gestión del conocimiento en los grupos de investigación: estudio de un caso. Revista Interamericana de Bibliotecología, 38, 13-25.

Godoi, E & Eiko, L. (2013). “Comunidades de Práctica: una innovación en la gestión del conocimiento”. (Consultado el 13 de octubre de 2018). Recuperado en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/jotmi/v8s1/art11.pdf>. -

Guavita, C. & Grisales, F. (2015). Construcción de un Modelo de Gestión del Conocimiento como una Estrategia para elevar el Aprendizaje Organizacional en el Gimnasio Campestre Marie Cure.

Hopkins, L. & José A. Hacia un Modelo de Gestión del Conocimiento en el Colegio Peruano Británico: Diseño general y Estrategia de Implementación. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/124>.

Mella O. (2000). Grupos Focales. Técnica de investigación cualitativa. (Consultado el 21 de noviembre de 2018). Recuperado de <http://files.palenque-de-egoya.webnode.es/2000002851b8502a79/Grupos%20Focales%20de%20Investigaci%C3%B3n.pdf>

Martin, G. (2012). Guía Comunidades de Práctica, (consultado el 12 de octubre de 2018). Recuperado de: http://saludpublicavirtual.udea.edu.co/eva/pluginfile.php/3682/mod_resource/content/13/Guia%20Comunidades%20de%20

Minakata, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela: notas para un campo en construcción. *Sinéctica*, (32), 17-19. (Consultado el 03 de noviembre de 2017). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sciarttext&pid=s1665109x2009000100008&lng=es&tlng=es>.

Alsina, M., & Vargas, M. (2015). Prácticas de gestión del conocimiento en los grupos de investigación: estudio de un caso. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38(1), 13-25. Recuperado de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/view/21321>

Palomares, R. (2002). Las comunidades de aprendizaje: Un espacio de formación del profesor. (Consultado el 7 de febrero de 2008). Recuperado en: <http://www.formaciondocente.org.mx/Area4/Articulos/01%20Las%20Comunidades%20de%20Aprendizaje.pdf>.

Pérez, A. Perea, I.& Flórez, M. (2013). Comunidades de Práctica de profesores de escuela primaria pública: un estudio de caso colombiano. (Consultado el 22 de agosto de 2018). Recuperado en [file:///C:/Users/PROFESIONAL/Downloads/2276-Texto%20del%20art%C3%ADculo-5776-1-10-20140130%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/PROFESIONAL/Downloads/2276-Texto%20del%20art%C3%ADculo-5776-1-10-20140130%20(2).pdf)

Riascos, M. Velez, J.& Zapata, M. (2012). Las comunidades de práctica como una estrategia de intercambio, comunicación y solución de problemas de conocimiento en la organización. <https://repository.udem.edu.co/.../las%20comunidades%20de%20práctica%20como%...>

Rueda, M. (2014). La gestión del Conocimiento y la Ciencia de la información. Relaciones disciplinares y profesionales. Tesis Doctoral. Universidad Carlos III. Madrid.

Sanz, S. (2013). Comunidades de Práctica: cómo compartir conocimiento y experiencias. Profesionales, Editorial UOC, ProQuest Ebook Central, Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/biblioucmanmsp/detail>. Created from biblioucmanmsp on 2018-06-30 07:45:25.

Tejada, J. (1995). El papel del profesor en la innovación educativa, algunas implicaciones sobre la práctica innovadora. Recuperado en <https://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/42286/90209>

Torelló O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. Revista de Currículo y Formación del Profesorado, vol. 15, núm. 3. Recuperado <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>

Anexos

Anexo 1. Cuestionario Diagnóstico

OBJETIVO: Identificar los factores y necesidades que dificultan el trabajo en equipo para mejorar el clima organizacional.

Autoras: Alina Muñoz Muñoz y Luz Esmilda Ordoñez Zambrano

1. Cómo mejorar la comunicación entre la parte administrativa y los docentes.

2. Como fortalecer estrategias de comunicación que sean conocidas por todos los integrantes de la institución.

3. Cuáles son los factores de la cultura institucional *QUE* dificultan el trabajo en equipo y colaborativo.

4. Cuáles estrategias de la cultura institucional se podrían utilizar para obtener mejores resultados en las áreas de gestión, por ejemplo: lecciones aprendidas, banco de datos, carteleras, pagina web.

5. Cómo trabajar articuladamente en procesos académicos y administrativos.

Anexo 2. Diario de Campo

OBJETIVO: Observar a los docentes y directivos en la Institución Educativa Cuatro Esquinas en los encuentros pedagógicos, semana institucional y su relación pedagógica.

FECHA	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
16 de enero de 2017	<p>Se inicia la semana de desarrollo institucional para el año lectivo 2017.</p> <p>El rector presenta la agenda, de la semana y se realizan acuerdos como apagar celulares, no usar computadores, y cumplir con el horario de trabajo. Se presentan los respectivos informes por parte del rector, que tienen que ver con los lineamientos del ministerio de educación y secretaria de educación departamental, que se definen en circulares y directivas ministeriales.</p> <p>Se establecen los cronogramas para las actividades y requerimientos.</p> <p>También se diseña el cronograma para trabajar las áreas del PEI, (proyecto educativo institucional, PMC (plan de mejoramiento continuo. SIEE (sistema de evaluación institucional).</p>	<p>Se observa que los docentes no acogen la decisión conjunta de los acuerdos pactados de trabajo en la semana institucional: no cumplen el horario, uso de celulares y computadores, que generan distracción y comentarios en pequeños grupos.</p> <p>El rector se limita a leer las directrices emanadas de los entes de control y delega funciones para cumplir con esas disposiciones y no presenta un plan operativo de acuerdo a las necesidades de la institución.</p> <p>Se delegan responsabilidades en comités de trabajo y departamentos</p>
11 de diciembre de 2011	<p>Se da inicio a la semana institucional de cierre del año lectivo con cierta desorganización porque tanto en la sede principal como las otras sedes se encuentran en proceso de informes finales y atención a padres de familia, así como también alistamiento para la promoción de bachilleres del programa de adultos.</p> <p>Sin embargo, se da inicio con los pocos docentes disponibles para asumir la tarea de la autoevaluación institucional en grupos de trabajo.</p> <p>A la hora de llegar a acuerdos se presentan discordias entre los docentes y directivos que llegan al punto del maltrato verbal entre ambos bandos y no se acatan normas.</p>	<p>Se observa que un grupo de docentes tienen rechazo hacia la persona que ejerce las funciones de rector, consecuencia de las deficientes relaciones interpersonales entre directivo y docentes, situación que se evidencio durante todo el año escolar, lo cual no contribuye al buen clima organizacional, maltrato verbal, escasas relaciones basadas en el respeto, el origen de la discordia es el cumplimiento del horario de clase y las convocatorias extra clase pro parte del señor rector que los docentes no aceptan.</p>
7 de marzo de 2018	<p>Reunión con el director de núcleo educativo y estamentos de la Institución Educativa.</p> <p>Se inicia la reunión por parte del director de núcleo, estableciendo los acuerdos sobre el uso de la palabra, tema y objetivo de la reunión, el cual tiene que ver con la legislación educativa.</p> <p>Cada miembro de la comunidad educativa se inscribe para participar en la reunión. Participan alrededor 15 profesores que representan grupos de docentes de la institución, los cuales tienen sus propias reglas, igualmente padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa. A cada participante el jefe de núcleo hace su intervención y aclara desde la legalidad el cumplimiento de deberes se lee el manual de funciones y enfatiza sobre la norma que rige la educación.</p> <p>De esta reunión el director de núcleo propone alternativas para el mejoramiento de la convivencia.</p>	<p>A raíz del clima laboral que se viene presentando en la institución fue necesaria la intervención del jefe de unidades desconcentradas del municipio de El Tambo, con el fin de escuchar la problemática desde cada punto de vista. Se hacen descargos por parte de los docentes y directivos sobre el horario de clase, jornada escolar, participación de padres de familia, el bajo nivel académico y aspectos del contexto donde se encuentra la institución. De esta reunión el director de núcleo se compromete a gestionar programas como respira y bolsa concursable que es ejecutado, ejecutados por el Consejo Noruego en convenio con la Secretaria de Educación, en busca de mejorar el clima organizacional, el aspecto académico y proyectos transversales.</p>
16 de agosto de 2018	<p>Reunión Centro pedagógico: Proyectos Transversales y productivos.</p>	<p>No se realizan informes periódicos, ni seguimiento a través de cronogramas, se asignan funciones a una sola persona que se</p>

	<p>El objetivo es tratar el desarrollo de estos proyectos en la Institución Educativa.</p> <p>Para lo cual, el diseño del proyecto, la ejecución y evaluación de los mismos, son tareas asignadas a los docentes. Se establecen comités de trabajo donde participa cada docente. Se sugiere involucrar más a la primaria y las escuelas sedes. Se solicita capacitación y se asignan responsabilidades.</p>	<p>hace cargo de estos proyectos. Los responsables no socializan resultados, cuando se delega muchas funciones en una sola persona. Se manifiesta por parte de un docente de las escuelas sedes sentirse relegados de todos estos proyectos.</p>
--	---	--

Anexo 3. Entrevista Estructurada

OBJETIVO: Realizar una entrevista al Rector de la Institución Educativa Cuatro Esquinas, para tener una visión del Rector sobre el aprendizaje organizacional

1. ¿Cuál cree usted que es la principal función de un Rector?
2. ¿Cómo describe usted la Institución Educativa Cuatro Esquinas?
3. ¿Cuáles son para usted las principales dificultades de la Institución Educativa Cuatro Esquinas?
4. ¿Cuál ha sido el momento de la Institución donde ha tenido mayores dificultades?
5. ¿De 1 a 5 califique usted al talento humano que labora en la Institución?
6. ¿Cómo podría lograr que la Institución Educativa pueda cambiar en los siguientes aspectos?
 - a. Cultura para el aprendizaje (crear, diseminar y transmitir)
 - b. Principios (visión conjunta, pensamiento sistémico, trabajo colaborativo)
 - c. Desempeños e incentivos del talento Humano

Anexo 4. Cuestionario Estructurado

OBJETIVO: Indagar sobre las prácticas pedagógicas del cuerpo docente de la Institución Educativa Cuatro Esquinas de El Tambo Cauca. Este cuestionario es adaptado de la Guía para la Gestión de Buenas Prácticas. Ministerio de Educación Nacional. Guía 28.

NOMBRE: _____

1. ¿Cuántos años de servicio lleva en la IE4E? _____
2. ¿Cuál es su último título académico obtenido? _____
3. Dentro de su trabajo pedagógico identifique una experiencia o de práctica pedagógica en el aula que usted considere le ha dado buenos resultados. _____
4. Describa aspectos relevantes o innovadores de esta experiencia o práctica pedagógica.

5. Marca(X) cuál de los siguientes elementos tiene en cuenta a la hora de planear su práctica pedagógica.

Estándares y lineamientos curriculares.
Derechos básicos de aprendizaje (DBA)
Mallas curriculares
Plan curricular, Textos
PEI

6. Describa algunos aspectos que tiene en cuenta para realizar una propuesta pedagógica, por ejemplo: intereses de los estudiantes, problemas de aprendizaje o del contexto, planes de área, diagnósticos a nivel institucional o de aula.

7. De los siguientes criterios cuales tiene en cuenta para la formulación de su práctica pedagógica?

Metas de aprendizaje
Objetivos
Criterios de evaluación
Aprendizajes esperados o productos esperados
Trabajo colaborativo o por parejas
Transferencia del conocimiento hacia otros contextos o disciplinas.
Reflexión pedagógica (ajustes, uso de resultados, plan de mejoramiento)

7. ¿Cuáles son los instrumentos o técnicas que utiliza para evaluar la de la práctica pedagógica?

8. ¿Cómo vincula a los padres de familia y estudiantes?

9. ¿Esta práctica pedagógica está proyectada a corto, mediano o largo plazo?

10. ¿Cómo sistematiza su práctica pedagógica?

11. ¿Mencione alguna evidencia de socialización de su práctica pedagógica o experiencia?

12. ¿Cómo se ha transferido esta experiencia o práctica pedagógica a nivel institucional?

13. ¿Qué tipo de reconocimiento ha recibido por realizar de manera exitosa su práctica pedagógica?

14. Mencione grupos de trabajo pedagógico dentro del establecimiento educativo (reuniones de área, dialogo con colegas, encuentros académicos, clubes, círculos pedagógicos, comités) a los que usted asiste o pertenece.

15. A qué redes de conocimiento o profesional a nivel local, regional, nacional o internacional a los que usted pertenece. _____
16. Cuáles espacios de trabajo colaborativo y cooperativo permitirían compartir las experiencias significativas práctica pedagógica que los docentes desarrollan en la Institución Educativa Cuatro Esquinas.

17. Qué entiende usted por Comunidad de Práctica profesional o pedagógica. _____
18. Qué temas se podrían abordar en un espacio de comunidad de práctica acordes con las necesidades e intereses profesionales de la Institución Educativa Cuatro Esquinas _____
19. Cuáles considera son las fortalezas de los docentes de la Institución Educativa Cuatro Esquinas

Muchas Gracias por su Colaboración

Anexo 5. Cuestionario de Entrevistas a Profundidad

OBJETIVO: Obtener información de los docentes que se han seleccionado en la aplicación del muestro probabilístico y que demuestran experiencias significativas.

1. ¿Porque decidió ser maestro?
2. ¿Cuál ha sido su trayectoria como maestro?
3. ¿Cuáles factores cree usted identifican un maestro con vocación y compromiso?
4. ¿Qué significa para un maestro la práctica pedagógica?
5. ¿Qué cambios ha visto en su rol como maestro desde el comienzo hasta la actualidad?
6. ¿Describa una experiencia que usted considere ha impactado positivamente su práctica pedagógica?
7. ¿Cómo influye esta experiencia exitosa en el aprendizaje de los estudiantes y en la comunidad educativa?
8. ¿Qué aspectos podría mejorar de esta experiencia?
9. ¿Cómo se quiere ver pedagógicamente en cinco años?
10. ¿Cómo cree usted que la Institución Educativa puede lograr sus procesos misionales?
11. ¿Cuáles son las principales dificultades a nivel organizacional en la Institución Educativa Cuatro Esquinas?
12. ¿Cómo cree usted que los docentes de la Institución Educativa puedan compartir y adquirir conocimiento?
13. ¿Qué clase de información debe fluir para que los maestros aprendan de otros maestros?
14. ¿Cómo fortalecer el sentido de pertenencia de los docentes hacia la Institución Educativa Cuatro Esquinas?
15. ¿Qué aspectos del saber pedagógico de los maestros se pueden compartir en una comunidad de Práctica?
- ¿Cómo puede la Institución Educativa Cuatro Esquinas convertirse en una organización que aprende?
16. ¿Le gustaría pertenecer a una Comunidad de Práctica?

<p>P17: ¿Cuáles espacios de trabajo colaborativo y cooperativo permiten compartir las experiencias significativas de práctica pedagógica que los docentes</p>	<p>Proyecto pira</p>	<p>El proyecto Pira.</p>	<p>Trabajos escolares</p>	<p>Semanas de planeación de evaluación institucional.</p>	<p>Con las asociaciones en mi comunidad.</p>	<p>Se permite conocer la metodología del docente y que se hace por el estudiante en el consejo</p>	<p>Ninguna</p>	<p>Tener un espacio para entrenar a los estudiantes.</p>	<p>Asociación</p>	<p>Socialización, visita a cada una de las sedes, integración con las demás sedes.</p>	<p>Ninguna</p>	<p>Planeación, evaluación institucional, reuniones consejo académico.</p>	<p>Reuniones o días pedagógicos</p>	<p>Días pedagógicos</p>	<p>Días pedagógicos.</p>	<p>Reunión con docentes y padres de familia.</p>	<p>En reuniones pedagógicas.</p>	<p>Escuela de Padres. Considero que en los días pedagógicos se podía compartir estas experiencias.</p>
<p>P18: ¿Qué entiende usted por comunidad de práctica profesional o pedagógica.</p>	<p>personas que se preocupan por una temática para bien de la comunidad educativa</p>	<p>Aquella comunidad que desarrolla actividades encaminadas a mejorar nuestra profesión, procesos de aprendizaje-enseñanza.</p>	<p>Compartir experiencias para el mejoramiento de las prácticas.</p>	<p>Grupo de trabajo en el que se permite mejorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Un grupo de personas que desde sus saberes colaboran para solucionar problemas de la comunidad.</p>	<p>Grupo donde se comparten experiencias a nivel pedagógico.</p>	<p>Ninguna</p>	<p>un grupo donde se comparten experiencias.</p>	<p>Un grupo de personas que generan saberes.</p>	<p>Ninguna</p>	<p>Una comunidad de práctica profesional o pedagógica sería donde aplicamos todas nuestras estrategias y de donde obtenemos resultados para mejorar.</p>	<p>Grupo de docentes reunidos para tratar temas relacionados con prácticas pedagógicas en la comunidad.</p>	<p>Un grupo de personas que se dedican a debatir sobre prácticas pedagógicas en la comunidad.</p>	<p>Grupos que se dedican a mejorar su labor pedagógica compartiendo experiencias.</p>	<p>Grupo de personas encaminadas a compartir experiencias pedagógicas.</p>	<p>Una comunidad que colabora con las estrategias para poder desarrollar estas prácticas pedagógicas para que salgan con éxito.</p>	<p>Una Comunidad de personas de una Comunidad que realizan una labor para compartir y crear nuevas estrategias.</p>	
<p>P19: ¿Qué temas se podrían abordar en un espacio de comunidad de práctica acordes con las necesidades o intereses profesionales de la Institución Educativa Cuatro Esquinas.</p>	<p>En las reuniones pedagógicas que se hacen en IE se de un espacio para que cada docente conozca sus respetos, tolerancia y entre otros.</p>	<p>Formación ciudadana (convivencia, respeto, tolerancia, etc.)</p>	<p>Compartir experiencias que hayan tenido buenos resultados para implementarlas en el colegio.</p>	<p>Manejo de la disciplina de los estudiantes con valores y convivencia.</p>	<p>Mejoramiento de la convivencia.</p>	<p>Dificultades de aprendizaje.</p>	<p>Ninguna</p>	<p>Disciplina, vocación profesional.</p>	<p>La convivencia, los valores de la comunidad.</p>	<p>Ninguna</p>	<p>El desarrollo cultural, desinterés por el entorno, poco sentido de pertenencia por la institución.</p>	<p>Medio ambiente, cuidado del agua, reciclaje, huerta escolar, soberanía alimentaria.</p>	<p>Emprendimiento, trabajo en equipo, proyección a la comunidad.</p>	<p>Lo académico</p>	<p>Cuidado del medio ambiente, relevo académico.</p>	<p>Problemáticas pedagógicas, análisis situación educativa, aspectos a mejorar.</p>	<p>Lo ambiental. Salud, educación especial, políticas. Contexto. Flexibilidad curricular.</p>	
<p>P20: ¿Cuáles consideras son las fortalezas de los docentes de la Institución Educativa Cuatro Esquinas?</p>	<p>Todos cuentan con capacidades profesionales para desarrollar su tarea.</p>	<p>Disposición para realizar su trabajo.</p>	<p>Somos muy solidarios.</p>	<p>Los profesores muy comprometidos con el trabajo docente.</p>	<p>Todos son profesionales y todos tienen entrega por la institución.</p>	<p>Unión para sacar adelante cualquier tipo de evento, somos comprometidos con nuestro quehacer</p>	<p>Ninguna</p>	<p>Es un grupo profesional formado en cada área.</p>	<p>La responsabilidad.</p>	<p>Habemos docentes muy entregados a la institución, colaboradores, activos y participativos.</p>	<p>El interés de sus alumnos, el trabajo en equipo colaborativo.</p>	<p>El nivel educativo que han alcanzado, experiencia, compromiso institucional trabajo comunitario.</p>	<p>La idoneidad de cada uno de los docentes.</p>	<p>Formación académica, disposición de trabajo en equipo.</p>	<p>Compromiso de los docentes.</p>	<p>Muy activos, perfiles profesionales en su área, colaboradores, solidarios.</p>	<p>Docentes con cada uno de sus colaboradores y con gran sentido de pertenencia. Entrega y profesionalismo.</p>	

Anexo 7. Condiciones Institucionales para la Estructuración de una Comunidad de Práctica

OBJETIVO: Evaluar las condiciones previas para implementar una Comunidad de Práctica.

Creo que la propuesta de crear una Comunidad de Práctica en mi organización será acogida por parte de los participantes con (*señale según se encuentre más próximo de un extremo, o el otro*)

Entusiasmo 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Apatía
 Cooperación 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Pasividad
 Acuerdo 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Oposición
 Optimismo 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Pesimismo

Valore de 1 a 4 los siguientes ítems, donde 1 es totalmente en desacuerdo, 2 es en desacuerdo, 3 es de acuerdo y 4 es totalmente de acuerdo.

Infraestructura					
La Organización...		1	2	3	4
I1	Dispone de espacios útiles para el trabajo en grupo de sus miembros (<i>despachos compartidos, salas de reunión, sala de descanso, etc.</i>)				
I2	Prevé partidas presupuestarias para la implementación y desarrollo de Comunidad de Práctica				
I3	Dispone de recursos tecnológicos y materiales que facilitan la participación en Comunidades de Práctica (<i>equipos informáticos, conexiones a internet, espacios para reuniones</i>)				
I4	Prevé en el horario laboral un espacio de tiempo para la participación en Comunidades de Práctica				
Personas					
La Dirección...					
P1	Conoce qué significa trabajar mediante Comunidades de Práctica				
P2	Se implica en el desarrollo de Comunidades de Práctica en la organización				
P3	Crea canales de comunicación para la difusión de los resultados de la Comunidades de Práctica				
Los superiores inmediatos...					
P4	Conocen qué significa trabajar mediante Comunidades de Práctica				
P5	Apoyan que se inicie el desarrollo de Comunidades de Práctica				
P6	Facilitan la introducción de mejoras en los puestos de trabajo				
Entre los miembros de la organización.					
P7	Existe un equipo interno interesado en participar en procesos vinculados a Creación y gestión del conocimiento y Comunidades de Práctica.				
P8	Hay costumbre de compartir sus conocimientos con el resto de compañeros				
P9	Existe confianza, lo que propicia que compartan conocimientos y experiencias mutuamente				
P10	Hay costumbre de apoyarse mutuamente				

Anexo 8. Condiciones del Desarrollo de la Comunidad de Práctica

OBJETIVO: Evaluar el desarrollo de la comunidad de práctica.

Hasta el momento, el desarrollo de la Comunidad de Práctica en mi organización está siendo acogido por parte de los participantes con (*señale según se encuentre más próximo de un extremo, o el otro*).

Entusiasmo 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Apatía
 Cooperación 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Pasividad
 Acuerdo 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Oposición
 Optimismo 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Pesimismo

Valore de 1 a 4 los siguientes ítems, donde 1 es totalmente en desacuerdo, 2 es en desacuerdo, 3 es de acuerdo y 4 es totalmente de acuerdo.

IDENTIFICAR LA FASE DE DESARROLLO DE UNA COMUNIDAD DE PRÁCTICA PROFESIONAL		
A. COMPOSICIÓN		
Somos...		
1. Profesionales de diferentes perfiles de una misma institución, o de diferentes instituciones, que ejerzan en un mismo ámbito de actividad laboral	SI	NO
2. Profesionales con intereses comunes relevantes a la profesión	SI	NO
3. Profesionales con conocimiento o dominio de la temática que se desarrolla	SI	NO
4. Profesionales con compromiso por la mejora del ejercicio profesional	SI	NO
5. Profesionales con participación activa en la mejora del ejercicio profesional	SI	NO
6. Profesionales con alta implicación en la institución	SI	NO
7. Profesionales con responsabilidad colectiva	SI	NO
B. FINALIDAD		
El objetivo de la CoP es...		
8. Compartir temáticas vinculadas con la práctica profesional	SI	NO
9. Intercambiar experiencias profesionales ligadas a la reflexión y la búsqueda de alternativas	SI	NO
10. Generar productos, servicios o procesos nuevos relacionados con el campo profesional	SI	NO
11. Encontrar valor en las interacciones con los miembros	SI	NO
12. Originar procesos de investigación e innovación relacionados con el campo profesional	SI	NO
13. Compartir conocimiento tácito y explícito en beneficio de la CoP	SI	NO
14. Potenciar el desarrollo e identidad profesional	SI	NO
15. Acceso a la pericia / conocimiento experto	SI	NO

Anexo 9. Evaluación y Consolidación de la Comunidad de Práctica

OBJETIVO: Evaluar la fase de Evolución y Consolidación de Comunidad de Práctica

LA INFRAESTRUCTURA					
La organización...		1	2	3	4
I1	Dispone de espacios útiles para el trabajo en grupo de sus miembros <i>despachos compartidos, salas de reunión, sala de descanso, etc.</i>				
I3	Dispone de recursos tecnológicos y materiales que facilitan la participación en Comunidad de Práctica (<i>equipos informáticos, conexiones a internet, espacios para reuniones, etc..</i>)				
I4	Prevé en el horario laboral un espacio de tiempo para la participación en Comunidad de Práctica.				
LAS PERSONAS					
La dirección...		1	2	3	4
P2	se implica en el desarrollo de Comunidad de Práctica en la organización				
Los superiores inmediatos...					
P7	apoyan la aplicación de lo realizado y aprendido en la Comunidad de Práctica.				
Entre los miembros de la organización...					
P3	Comparten sus conocimientos con el resto de compañeros				
P4	Se mantiene la confianza entre los participantes				
EL FUNCIONAMIENTO					
El moderador...		1	2	3	4
F23	Difunde, dentro de la organización, el trabajo que se desarrolla en la Comunidad de Práctica				
F24	Guía a los participantes sobre como introducir lo realizado en la Comunidad de Práctica a sus puestos de trabajo				
F25	Comparte con los superiores de los participantes en la Comunidad de Práctica aquello que se ha desarrollado en la misma				
La dedicación en la Comunidad de Práctica (reconocimiento y difusión)...					
F27	Se reconoce como horas formativas				
F28	Es compensada en función del grado de implicación en ella				
F29	Y los resultados obtenidos son difundidos mediante los canales de comunicación de la organización				

Anexo 10. Cuestionario de Evaluación de la Implementación de la Comunidad de Práctica

OBJETIVO: Evaluar con los docentes a través de un grupo focal el impacto de la comunidad de práctica.

1. ¿Qué concepto tiene ahora sobre las comunidades de práctica?

Es una estrategia que ha servido para fortalecer las habilidades pedagógicas que permiten ubicarse en el contexto y conocer las prácticas docentes que se llevan a cabo en la institución y que a veces son desconocidas por resto de la comunidad educativa, además se puede aprender de ellos

2. ¿Qué considera es lo más importante de una Comunidad de práctica que podría ser útil para su ejercicio profesional?

Lo más importante es el aprendizaje que se adquiere cuando se comparte conocimiento.

¿Se podrían institucionalizar estos espacios de aprendizaje?

Sí, porque la institución podría avanzar en la búsqueda de mejoras desde la experiencia de los docentes porque ayudan a la reflexión sobre lo que hacemos bien o también las dificultades que tenemos como institución.

3. ¿Con el trabajo colaborativo implementado en la Comunidad de práctica ha contribuido a mejorar el clima laboral?

Los procesos pedagógicos requieren que todos participen, que cada docente asuma sus roles y alguien el resto de las personas que laboran en la institución. ES compromiso de cada docente evaluar su práctica en busca de otras estrategias que requieren ser socializadas en diferentes espacios académicos que nos permitan fortalecer la parte educativa de la institución.

4. ¿Han mejorado los canales de comunicación entre docentes y directivos cuando se implementan estrategias de trabajo colaborativo?

En términos generales se mejoró los canales de comunicación porque se está trabajando en equipo cada uno corresponde a los compromisos adquiridos desde la planeación, siempre buscando alternativas para lograr una cohesión en el equipo de trabajo, es un proceso continuo, aunque existan algunas debilidades al respecto.

Reflexión: Es importante precisar los intentos que la institución viene realizando con el ánimo de mejorar los procesos pedagógicos, en este sentido la instalación de las comunidades de práctica se constituiría en la herramienta efectiva que necesita para lograr los procesos misionales que se ha propuesto la institución. Las Comunidades de práctica permitirían compartir otras experiencias de los docentes y qué secuencias didácticas fueron importantes en los procesos pedagógicos para que sean conocidas y multiplicadas a todos, es decir, el aprendizaje organizacional.

Anexo 11. Entrevista Estructurada a Estudiantes

OBJETIVO: Entrevistar a los estudiantes de la Institución Educativa, para conocer la percepción sobre los docentes que han aportado positivamente a la formación como estudiante.

1. ¿Describe tu experiencia actual como estudiante en la Institución Educativa Cuatro Esquinas?
2. ¿Cuál es la asignatura más importante o de tu agrado? ¿Por qué?
3. Describe cómo es una clase de esta asignatura?
4. ¿Cuáles son las actividades que se desarrollan en esta clase?
5. Describe al profesor que enseña esta asignatura.
6. ¿Qué profesor ha impactado positivamente en tu formación educativa en tu recorrido como estudiante en la Institución Educativa Cuatro Esquinas?
7. ¿Qué utilidad o importancia das a la formación que recibes en la Institución Educativa Cuatro Esquinas?