



ESCUELA DE GRADUADOS

**EL CAPITAL ESTRUCTURAL, HERRAMIENTA PARA
PROMOVER UNA ESCUELA QUE APRENDE.
EL CASO DE LA I.E. FE Y ALEGRÍA N° 2, SAN MARTÍN DE
PORRES**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTADA POR:

EDITH BETTY ALFARO PALACIOS

LIMA, FEBRERO 2007

Dedicatoria:

A la Institución Educativa Fe y Alegría N° 2 de San Martín de Porres y en ella a todas las escuelas públicas donde se educan los niños y niñas del Perú.

Agradecimientos:

A Dios, que iluminó y guió todo el proceso de investigación y permitió que terminara con éxito esta tarea.

A mi madre Ana Mercedes por enseñarme el valor del esfuerzo.

A mi gran familia: Franklin; Rosario y Joel; Franklin Jr., Erika y Maurito y a la “gran pequeña” Anita por su compañía a lo largo de todo este estudio.

Al Maestro, Jorge Capella, quien asesoró este trabajo de investigación con gran acierto, sabiduría y humildad.

Este trabajo de investigación se terminó de realizar con el apoyo de la Dirección Académica de Investigación (DAI) de la PUCP a través del Programa de Apoyo a la Investigación para Estudiantes de Postgrado (PAIP) DAI-PUCP 2006.

INDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I: Marco Teórico	12
1.1. Un Marco para el Capital Estructural como parte del Capital Intelectual.	12
1.1.1. Gestión del conocimiento y Gestión del Capital Intelectual	12
1.1.2. Un enfoque educativo para la gestión del capital estructural en las instituciones educativas.	18
1.1.3. La Dirección Estratégica y el Capital Estructural	21
1.1.4. La Gestión de los Recursos Humanos: La gestión del talento para producir Capital Estructural	23
1.1.5. Las Escuelas que Aprenden un espacio de desarrollo para el Capital Estructural	26
1.2. Creación e identificación del Capital Estructural	28
1.2.1. El Capital Intelectual	28
1.2.2. El Capital Estructural	33
1.2.3. El Capital Estructural y su íntima relación con el Capital Humano	36

1.2.4. ¿Cómo se crea el Capital estructural? La teoría de creación del conocimiento organizacional de Nonaka y Takeuchi	38
1.2.5. La fase de identificación del Proyecto Meritum como herramienta para identificar el Capital Estructural en las escuelas.	46
CAPÍTULO II: Investigación Empírica	52
2.1. Diseño Metodológico	52
2.1.1. Enfoque	52
2.1.2. Objetivos de la investigación	53
2.1.3. Población	53
2.1.4. Muestra	54
2.1.5. Técnicas e instrumentos	55
2.2. Análisis e interpretación de la información recogida	62
2.2.1. La creación del conocimiento organizacional o capital estructural en la institución educativa Fe y Alegría N° 2	64
2.2.1.1. Los Modos: permitiendo la conversión del conocimiento Tácito-Explícito-Tácito en la institución educativa Fe y Alegría N° 2	64

2.2.1.2. Las Condiciones para la creación del conocimiento organizacional: El contexto que brinda la escuela Fe y Alegría N° 2	72
2.2.1.3. Fases de creación del conocimiento organizacional o capital estructural: El conocimiento organizacional en toda la organización educativa.	81
2.2.2. La institución Educativa Fe y Alegría N° 2 como una escuela que aprende: La relación entre su proceso de creación de conocimiento organizacional y dos de las disciplinas de las Escuelas que Aprenden.	83
2.2.3. El Proyecto Meritum y la identificación del capital estructural en la institución educativa Fe y Alegría N° 2	87
Conclusiones	92
Sugerencias	94
Bibliografía	97
ANEXOS	102
Anexo 1	103
Anexo 2	117
Anexo 3	119
Anexo 4	122
Anexo 5	126

INTRODUCCIÓN

La sociedad del conocimiento ha generado cambios tanto en el entorno nacional como en el internacional. Estos cambios, como los producidos en la economía, exigen una nueva forma de gestionar las organizaciones empresariales y académicas.

En este entorno cambiante y dinámico juega un rol importante el conocimiento como fuente de creación de valor y de innovación para el desarrollo de las organizaciones y de la sociedad. Es así como la economía ha pasado de ser una economía industrial a una economía basada en el conocimiento (Drucker, 1994).

Por esta razón las organizaciones que operan en estos entornos tienen la necesidad cada vez mayor de conocer cómo se generan y gestionan conocimientos clave que les permitan crear valor y alcanzar sus objetivos estratégicos.

El conocimiento, como capital intelectual o activo intangible, es una fuente de ventaja competitiva y son las empresas quienes están aprovechando mejor esta característica. Para gestionar este conocimiento inherente a las personas como capital humano, la empresa tiene que crear espacios para que éste se convierta en servicios o en productos –capital estructural- y el conocimiento tácito (capital humano) pase a ser conocimiento explícito (capital estructural) para que se pueda gestionar.

Aunque todavía las empresas están desarrollando investigaciones sobre cómo gestionar el capital intelectual en general y el estructural en particular: “...uno de los recursos organizativos, basados en el conocimiento, menos estudiados... es el capital estructural...” (Ordoñez de Pablos, s/f:14), sin embargo ya están creando y usando sistemas para identificarlo, medirlo y gestionarlo. El éxito alcanzado por estas empresas ha motivado a organizaciones de otros sectores, como el de salud y el de educación -sobre todo de nivel universitario- a incorporar en su

administración esta herramienta para poder cumplir satisfactoriamente con su Visión.

Por ello, consideramos que es necesario empezar por conocer cómo se crea el conocimiento organizacional (base del capital estructural), para después identificar el capital estructural en las instituciones educativas a fin de contribuir a la solución de problemas sociales, como el de la mejora de la calidad educativa.

A partir de lo expuesto, planteamos la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo identificar el capital estructural en la institución educativa Fe y Alegría N° 2 -de San Martín de Porres- para promover una escuela que aprende?

Para responder teóricamente a esta interrogante se estimó pertinente basarse en la teoría de Creación de Conocimiento Organizacional de Nonaka y Takeuchi (1995) y en la Primera Fase del Proyecto Meritum (2002) (Measuring Intangibles to Understand and Improve Innovation Management): la Identificación de los Intangibles.

En las instituciones educativas los docentes poseen conocimiento tácito adquirido a partir de su experiencia profesional: “The key to acquiring tacit knowledge is experience” (Nonaka y Takeuchi, 1995: 63), y también a partir de las capacitaciones recibidas. Por tanto, es importante conocer cómo el conocimiento que poseen se puede convertir en capital estructural esencial que permita el logro de los objetivos de la institución educativa.

Sin embargo, en las escuelas este conocimiento está siendo muy poco aprovechado por falta de herramientas que les ayuden a conocer el proceso de creación e identificación del conocimiento organizacional como capital estructural ya que “tacit knowledge can be made explicit... as one of the goals of making tacit knowledge explicit is to enable it to be shared throughout the organization” (Imel, 2003: 3).

La institución educativa Fe y Alegría N° 2 presenta ciertas características que pueden servir para crear capital estructural a partir de su conocimiento organizacional. Una de sus características es que cuenta con una plana docente que tiene diferentes niveles de formación académica, e incluso muchos de ellos se encuentran haciendo estudios de maestría. La segunda es, los años de servicios, hay docentes que tienen más de 20 años de experiencia como los hay también quienes recién empiezan con dos o cuatros años de docencia. La tercera característica es que, por pertenecer al Movimiento de Educación Popular Integral Fe y Alegría siempre tiene espacios para compartir experiencias propiciadas por el mismo Movimiento, como capacitaciones y viajes de intercambio a otros países.

Sin embargo, no se han implementado formalmente estrategias para convertir el conocimiento individual en conocimiento organizacional, propio de la institución, que pase a formar parte de un banco de capital estructural y que esté disponible para mejorar el proceso educativo.

Creemos que, si la institución conoce:

- los Modos (socializar o compartir conocimiento tácito, sistematizar conceptos y procesos, crear documentos y manuales para interiorizar el conocimiento explícito, etc.),
- las Condiciones (conocer la intención de la institución, dar autonomía, estimular el proceso de creación, poner a disposición de los trabajadores abundante información, etc.), y
- las Fases (compartir conocimiento, justificar conceptos, formar arquetipos, etc.) del proceso de creación del conocimiento organizacional, puede identificar los intangibles que le ayuden a crear capital estructural expresado en material didáctico, diseños de proyectos de innovación pedagógica o de gestión, entre otros, que impulsen la innovación y hagan que la organización educativa no sólo alcance los objetivos estratégicos propuestos en su Proyecto Educativo Institucional, sino que además promuevan una escuela que aprende.

Consideramos que la investigación propuesta es relevante porque:

1. A nivel macro: está comprendida, primero, dentro de la Ley General de Educación 28044 (2003), en lo referente a los objetivos de la gestión “Desarrollar la Institución Educativa como comunidad de aprendizaje, encargada de lograr una excelente calidad educativa ... lograr el manejo eficaz, eficiente e innovador de las instituciones educativas” (p. 26) y segundo está dentro de la sexta Política de educación “Diseñar una Política Pedagógica Nacional” (Lineamientos de Política 2004 -2006) referida a diseñar un sistema de formación continua e Impulsar la investigación e innovaciones pedagógicas: “con docentes que se apropien del mejor conocimiento disponible sobre educación, con capacidad de actualizarlo y recrearlo...investigando los procesos pedagógicos, vivenciando otras experiencias...impulsar la investigación...la sistematización de innovaciones...” (p.21 - 22).
2. Posee valor teórico, porque es **la primera investigación de exploración de identificación de capital estructural en las instituciones educativas públicas** de educación básica y dará pie a que se continúe en esa línea, permitiendo introducir este tema que se hace imprescindible en las escuelas.
3. A nivel micro, en el ámbito de la misma institución Fe y Alegría N° 2 creemos que repercutirá en los siguientes aspectos de la gestión:
 - a) Brindará la oportunidad de generar recursos e innovaciones en concordancia con la visión y los objetivos estratégicos de la organización.
 - b) Pondrá a disposición de todos los docentes el capital estructural creado en la institución, fomentando la descentralización de los recursos producidos.
 - c) Permitirá el desarrollo profesional y personal de los docentes –en colectivo– que laboran en la institución, al ser protagonistas de la creación de valor de su institución.
 - d) La escuela podrá llevar la experiencia a otras organizaciones educativas con el objetivo de mejorar la calidad educativa de nuestras instituciones públicas, especialmente.

Por otro lado, nuestro trabajo tiene el apoyo, sobre todo en lo que respecta al marco teórico, de las publicaciones realizadas en revistas científicas, publicaciones de resultados de investigaciones colgados en la Red e informes de investigaciones realizados por universidades en diferentes empresas internacionales. Estas investigaciones han sido realizadas por universidades a empresas principalmente de Asia y Europa. Dado que es un punto que recién está siendo estudiado, aún no se encuentran estudios directamente relacionados con el tema a investigar “we have today very limited knowledge on how intangibles are created and developed, and how they contribute to innovation, growth and wealth creation...” (Taug, 2003:83). Estos trabajos son:

1. En lo que respecta a creación de conocimiento organizacional se ha encontrado el estudio: *Creating organizational knowledge during transformational change: A multi-site case study using an action theory approach* de Gorman (2004), que nos ayudó a comprender la dinámica de creación del conocimiento organizacional y nos sugirió la metodología de trabajo.
2. Sobre el tema del capital estructural, se han encontrado los siguientes estudios, el primero, realizado por Patricia Ordoñez de Pablos (s/f) de la Universidad de Oviedo: *El capital estructural organizativo como fuente de competitividad: un estudio de indicadores*, que nos sirvió para conceptualizar la categoría capital estructural.
El segundo es: *Capital interconvertibility in complex organizations* de Taug (2003), que nos orientó en la comprensión del proceso de conversión del capital intelectual “Intellectual capital is making the intangible more tangible...” (p. 89).

Los Objetivos de nuestra investigación parten de un propósito General: Identificar el capital estructural, en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 2 de San Martín de Porres, para promover una escuela que aprende. De este gran objetivo se han derivado tres objetivos específicos que han orientado todo el trabajo de campo. El primero: Describir el proceso de creación del capital estructural en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 2 de San Martín de Porres.

El segundo: Establecer la relación entre la creación del capital estructural y algunas de las disciplinas de las Escuelas que Aprenden, como la visión compartida y el trabajo en equipo en esta institución, y como tercer objetivo nos planteamos: Identificar, en esta institución educativa, el capital estructural de la institución utilizando como herramienta la primera fase del Proyecto MERITUM.

En esta investigación se ha trabajado bajo el enfoque cualitativo ya que nos brinda la posibilidad de comprender para interpretar el objeto de estudio: La identificación del capital estructural, desde el punto de vista de los mismos sujetos que lo producen y lo viven (Cardona, 2002; Vieytes, 2004).

Por otro lado, este estudio se hizo a nivel exploratorio lo que ha permitido: familiarizarnos y lograr claridad en referencia al problema de investigación planteado; obtener información sobre la posibilidad de afinar problemas para llevar a cabo una investigación más completa así como establecer prioridades para investigaciones posteriores.

Con la finalidad de dar cuenta de esta experiencia de investigación la información se recogió a través de diarios de campo, entrevistas individuales y del análisis de uno de los documentos de gestión, el PEI, lo que nos permitió una aproximación a las vivencias de los actores frente al proceso de creación del conocimiento organizacional y de la identificación del capital estructural. De esta forma, las técnicas empleadas fueron varias –la observación, la entrevista y el análisis documental- lo que hizo posible explorar la complejidad del proceso.

Siendo este un trabajo exploratorio tiene limitaciones que son referidas, primero a la bibliografía con la que se cuenta y que aún se encuentra sesgada al nivel empresarial. Segundo, que justamente por encontrarse en este nivel se necesitan más investigaciones con muestras más representativas para tener mayores resultados, que permitan realizar comparaciones que lleven a brindar conclusiones para mejorar.

El trabajo se estructura de la siguiente manera:

- Capítulo I: Marco teórico, en este capítulo se explica el sustento teórico de la investigación. En este sentido este trabajo se encuentra dentro de la Gestión del Conocimiento en general y de la Gestión del Capital Intelectual en particular y se apoya específicamente en la teoría de Creación de conocimiento Organizacional de Nonaka y Takeuchi (1995) y en la Primera Fase del Proyecto MERITUM (2002): Identificación de los intangibles; con las que nos hemos acercado al campo de investigación.
- Capítulo II: Investigación Empírica, en el que se reseña de manera detenida cómo se ha realizado el trabajo de investigación, se explican las técnicas e instrumentos utilizados y se hace el análisis interpretativo de la información recogida, en un ida y vuelta entre la teoría y los datos acopiados (Vieytes, 2004), teniendo presente los objetivos de la investigación.
- Por último, se presentan las conclusiones a las que se han podido arribar después del análisis y la interpretación del trabajo de campo. También se alcanzan algunas sugerencias con la intención de mejorar, tanto en el aspecto de la gestión educativa, como en el planteamiento de nuevas investigaciones.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Esta primera parte pretende dar al presente estudio un marco teórico desde los enfoques tanto educativo como de la Dirección Estratégica y de la gestión de recursos humanos que, a nuestro parecer, se deben tener en cuenta para hacer de la Gestión del Capital Estructural en particular, y de la Gestión del Conocimiento en general, una herramienta que ayude a refundar la escuela y convertirla en una escuela de calidad para todos.

Creemos que la identificación del capital estructural, comprendida dentro de la Gestión del Conocimiento y de la Gestión del Capital Intelectual, en una Institución Educativa, puede valerse de dos de las herramientas de la Administración. Estas herramientas son: la Dirección Estratégica y la Gestión de Recursos Humanos desde el enfoque de la Gestión del Talento. Las cuales, al ser aplicadas en un espacio como el de las Escuelas que aprenden, pueden llevar primero a conocer cómo se crea el conocimiento organizacional y segundo, a identificar el capital estructural como medio para alcanzar la Visión y los objetivos estratégicos de las escuelas.

1.1. UN MARCO PARA EL CAPITAL ESTRUCTURAL COMO PARTE DEL CAPITAL INTELECTUAL

1.1.1. Gestión del conocimiento y Gestión del capital intelectual.

En las últimas décadas se han originado cambios en los entornos económicos que han producido conceptos como globalización, innovación, nueva economía, gestión del conocimiento, gestión del capital intelectual, capital humano y capital estructural, entre otros. Estos términos vienen siendo incorporados a las teorías del Management y de la Economía. Con ello, se evidencia la búsqueda de soluciones para la gestión de las organizaciones orientadas a la creación de valor (Pricewaterhousecoopers, 2000).

Dos de estos conceptos, la Gestión del Conocimiento y la Gestión del Capital Intelectual, se confunden y sus contenidos en parte se superponen. Sin embargo, existen diferencias de enfoque entre ambos. Es oportuno, por tanto, tener claros ambos conceptos.

a) Gestión del conocimiento.

Gran parte de la literatura revisada confirma lo que afirmamos en el párrafo anterior y por ello creemos que la definición presentada por Vásquez (2005), nos ayudará a comprender este concepto. Según Vásquez, la gestión del conocimiento es el esfuerzo de una organización por conseguir, capturar, organizar, compartir y distribuir los conocimientos entre los empleados (p. 31).

Por otra parte, creemos pertinente considerar las actividades planteadas por Vásquez en el proceso de gestión del conocimiento, debido a que son las que van a permitir, tanto a crear conocimiento organizacional, como a identificar el Capital Estructural. Estas actividades son:

- ▶ Capturar conocimiento, referido a documentar las mejores prácticas de la organización, la resolución de problemas técnicos y los proyectos, etc.
- ▶ Almacenar conocimiento en archivos, de tal manera que pueda encontrarse fácilmente.
- ▶ Compartir, distribuir y/o dar acceso al conocimiento, para hacerlo llegar a quien lo necesita o que las personas accedan fácilmente a él.
- ▶ Utilizar el conocimiento, lo que nos recuerda que, por lo menos en la organización, el conocimiento debe servir para la acción, es decir, para resolver problemas y tomar decisiones.

Numerosos expertos que trabajan en sus organizaciones con el recurso conocimiento, como Kelleher (2000), se preguntan Why Knowledge Management (KM)? Y la respuesta para él es, porque las organizaciones, en el lugar que se encuentren, tienen que responder a enormes cambios que requieren de la gestión del conocimiento (KM) como una estrategia basada en la cultura, en los contenidos, en la infraestructura, en el apoyo, en la visión y en el pensamiento de los líderes. Pricewaterhousecooper (2000) coincide con Kelleher cuando afirma que la gestión del conocimiento requiere de un cambio de cultura en las personas, en las organizaciones y en las estructuras del sistema económico. Esto exige a las organizaciones -especialmente a la educativa- innovación, aprendizaje y adaptación.

Concordamos con Hardgreaves (2003) cuando sostiene que los docentes tenemos que comprender que el mundo en el que enseñamos está experimentando profundas transformaciones y que si nos resignamos a que la educación pública sea de bajo coste contribuimos a que la labor docente se limite a mantener el orden y enseñar para los exámenes. De esta manera, durante las próximas décadas, los docentes no seríamos capaces de enseñar para la sociedad del conocimiento como se plantea en el actual Diseño Curricular Nacional (DCN), (2005) en uno de los objetivos de la Educación Básica Regular (EBR).

Aunque, como afirma Capella (2005), el conocimiento como principal objeto de trabajo del administrador y del educador presenta aún serios vacíos. En la escuela debemos aprender a gestionar el conocimiento porque la sociedad en la que nos desenvolvemos tiene otra cara, como afirma Hargreaves (2003). En esta nueva sociedad hay altos riesgos debido a la violencia y a la devastación medioambiental a gran escala. Por lo tanto, el conocimiento en la educación para esta sociedad no sólo tiene que ver con el aprendizaje cognitivo, sino también con el desarrollo de una serie de capacidades contempladas en el DCN de EBR, tales como la formación de la ciudadanía y de la identidad, la equidad de género, entre otras.

b) Gestión del Capital Intelectual.

La gestión del capital intelectual, según Sullivan (2001), es el proceso mediante el cual las empresas crean valor a partir de su capacidad intelectual o activos intelectuales -recursos intangibles capaces de crear valor- necesarios para conseguir los objetivos de la empresa. En este sentido, la gestión del capital intelectual tiene un fin estratégico.

Debemos considerar, como afirma TFPL Ltd (1999), que:

Knowledge economies are emerging in the western world where knowledge, expertise, and innovation are now primary asset and key competitive advantage. To be successful in a knowledge economy organizations need to change and adapt (p. 9).

Más aún, este tipo de economía requiere, para el cambio y la adaptación, de la CREATIVIDAD y la INNOVACIÓN, factores que tienen como insumo al conocimiento, así como también a las competencias de los trabajadores de la organización. Dentro de este contexto, el rol de la escuela -como organización formadora de seres humanos para esta sociedad del conocimiento- es crear estas cualidades como un imperativo, de otra manera su gente y sus naciones se quedarán relegadas (Hargreaves, 2003).

Es así como las escuelas tienen urgencia de formar a niños, niñas y adolescentes para trabajar en esta nueva economía y en esta nueva sociedad, en la cual se necesitan trabajadores del conocimiento, como les denomina Drucker (1994). Ante este panorama consideramos que escuela y empresa se relacionan íntimamente y esta relación se expresa como otro de los objetivos de la EBR cuando se afirma en el DCN (2005) la “vinculación al mundo del trabajo” en el nuevo entorno laboral.

El conocimiento como recurso económico no se entiende aún del todo (Drucker, 1994). Estudiosos como Castells (2001) denominan a esta nueva economía como informacional, global y conectada. Informacional porque la competitividad y la productividad de las empresas dependen fundamentalmente de su capacidad para generar, procesar y aplicar con eficacia la información basada en el

conocimiento. Es global porque la producción, el consumo y la circulación están organizados a escala global, y está conectada en red porque en estas nuevas condiciones de la sociedad, la productividad se genera y la competencia se desarrolla en una red global de interacción de redes empresariales. Para Castells, información y conocimiento siempre han sido componentes cruciales del crecimiento económico.

Productividad para Castells es el aumento de los rendimientos en producto por unidad de insumo a lo largo del tiempo. Si bien es cierto éste es un concepto proveniente de la economía, también puede ser aplicado al ámbito educativo con lo que los docentes deberíamos aumentar los aprendizajes de los estudiantes, (como rendimiento en producto) utilizando conocimiento codificado (como capital estructural) expresado en nuevas metodologías, nuevos materiales didácticos o nuevos procesos.

Por otro lado, los cambios en los diferentes entornos económicos han puesto de manifiesto la necesidad de replantearse la gestión de las organizaciones y uno de los fenómenos que más ha sorprendido a los estudiosos de las ciencias de la empresa es el cambio de la importancia de los recursos que contribuyen al proceso de creación de valor (Solé y Olea de Cárdenas, 2003). Los recursos que hoy en día le dan a la empresa esas ventajas, se basan en capacidades y conocimientos de sus trabajadores. Es decir, se basan en los intangibles capaces de formar capital estructural, siendo éste el conocimiento codificado y sistematizado que sirve para darle valor a la empresa, como lo veremos más adelante.

Drucker (1994) afirma que las industrias que últimamente han pasado a ocupar el centro de la economía son aquellas cuyo negocio es la producción y distribución de conocimiento y no la producción y distribución de objetos: “el verdadero producto de la industria farmacéutica es el conocimiento; píldoras y ungüentos no son otra cosa que el envase del conocimiento” (p. 198). Este es un buen ejemplo del capital estructural originado por el conocimiento que poseen los trabajadores de una empresa. Por ello, urge que la Institución Educativa como organización responda a las demandas que le plantea esta nueva economía y esta nueva sociedad.

Así mismo, los docentes, como trabajadores de esta organización, tenemos que acceder y comprender a la sociedad del conocimiento en la cual viven y trabajan nuestros estudiantes. En caso contrario, corremos el riesgo de no prepararlos para que se desenvuelvan en ella. Prepararnos como docentes para desenvolvemos en esta sociedad, implica ser creativos e innovadores, lo que nos exige tener al conocimiento como recurso generador de innovaciones pedagógicas y de gestión (capital estructural). Estas innovaciones promoverán una educación de calidad como se exige desde la Ley General de Educación N° 28044.

Todo esto nos conduce al planteamiento de una pregunta fundamental: ¿Cómo deben gestionar los directivos para que las escuelas capturen, almacenen, compartan y utilicen conocimiento? Según Vicario (2002), un sistema de administración de conocimientos en el ámbito educativo nos permitiría una buena administración de los bancos de información y contenidos. Además, se capitalizaría el conocimiento como producto de los procesos académicos, ofreciéndonos la posibilidad de aumentar el talento de los integrantes de la comunidad educativa.

En resumen, en la Gestión del Capital Intelectual (ICM) el objetivo principal es crear valor para alcanzar los objetivos de la empresa (Sullivan, 2001). En el caso educativo, se debe de gestionar el capital intelectual de la escuela para lograr el objetivo fundamental de la educación, establecido en la Ley General de Educación N° 28044 (p 8): “Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual ... para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno... para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.”

Por último, es importante tener en cuenta que la gestión del conocimiento (KM) y la gestión del capital intelectual (ICM), se integran y se requieren mutuamente, como afirma Wiig (1997): “From a broader perspective, ICM and KM are fundamental building blocks -even cornerstones- in the effective management model for the 21st century ... ICM and KM cannot be pursued in isolation. They

must be interwoven with other management considerations to make a sound, balanced and competitive enterprise” (p. 400).

1.1.2. Un enfoque educativo para la gestión del capital estructural en las Instituciones Educativas.

Es importante tomar en cuenta lo que afirma Gimeno (2001), quien manifiesta que la educación es contemplada como un motor e instrumento importante para la realización del destino del ser humano y de la sociedad.

Al respecto el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC, 2004) ha incorporado Focos estratégicos para cumplir con las metas establecidas en Educación para Todos (EPT). Uno de los focos es el de la gestión y la flexibilización de los sistemas educativos para que la escuela pueda ofrecer oportunidades de aprendizaje efectivo a lo largo de toda la vida de las personas. Esto supone la transformación de la organización educativa a los tiempos que se viven actualmente.

Estas afirmaciones nos llevan a pensar que si deseamos que lo anteriormente expuesto se pueda cumplir, es indispensable partir de ciertos enfoques para entender los motivos de querer que la educación se oriente de una u otra forma (Gimeno, 2001). Es decir, debemos partir de paradigmas teleológicos que dan sentido a nuestras acciones y plantearnos el para qué sirve. Nuestra pregunta a partir de este trabajo de investigación sería, ¿para qué sirve el capital estructural en la organización educativa?, ¿con qué mirada lo estamos asumiendo?

Es en esta dimensión teleológica que asumimos al Humanismo y al enfoque Socio-Crítico como las directrices que van construyendo el camino que nos indica por donde debemos transcurrir en este cambio de época que nos ha tocado vivir; y encaminen nuestros propósitos hacia la mejora de la sociedad, de la cultura y de los sujetos.

Vieujean (1959) afirma que una de las normas que debe inspirar la educación, debe ser la de centrar la atención en las profundidades íntimas de la personalidad, considerando tanto el aspecto cognitivo como el espiritual. Es decir debe preocuparse de lo interno del ser humano y de la interiorización de la influencia educativa, buscando lo que se afirma en el Informe de seguimiento de EPT en el mundo, 2005:

... la mejora de las competencias cognitivas, que es el objetivo universal y permanente de todo sistema educativo... en el hecho de que todas las sociedades consideran que la educación está llamada a fomentar comportamientos, actitudes y valores que se estiman necesarios para el civismo y la participación efectiva en la vida de la comunidad. (p. 2).

Creemos que el Humanismo no sólo intenta responder al objetivo del Informe de seguimiento de EPT (2005) cuando exige que es urgente resucitar en nosotros, como afirma Vieujean (1959), las actividades mentales que otorgan fuerza a la personalidad en un continuo proceso de desarrollo -considerando a nuestra inteligencia de múltiples poderes capaz de desempeñar papeles diversos como la función de construir, crear y organizar- sino que también responde a la Gestión del Conocimiento y a la Gestión del Capital Intelectual en el que se inserta el Capital Estructural.

Por otro lado, el Humanismo considera como otra función de la inteligencia al juicio moral Claudel en Vieajeau (1959). Esta función debe fomentar los comportamientos, actitudes y valores que se plantean en el mismo informe y en el DCN de EBR (2005) y que se deben ir construyendo desde el aula, a través del uso de nuevos materiales y/o nuevos procesos que integran el Capital Estructural y que los docentes puedan ir creando y utilizando.

Desde el planteamiento que hace Vieujean (1959) al afirmar que la cultura del sentido moral está descuidada en la educación moderna, nos podemos dar cuenta que esto es un imperativo que el Humanismo viene planteando desde hace mucho tiempo y que en la actualidad se reafirma como uno de los "Focos estratégicos" del PRELAC (2004) y como uno de los aspectos esenciales que sustenta el DCN (2005). Es decir, debemos dar nuevas miradas a viejos

problemas y hacer hincapié en los pilares de aprendizaje del Informe Delors, sobre todo en el de “aprender a ser”, que constituye una excelente orientación para interrogarnos hacia dónde va la educación.

Kosik en Fullat (1983) sostiene que el sujeto es siempre un sujeto social y la actividad humana es siempre una actividad del sujeto social. Es entonces que en la educación debemos tener presente las dos dimensiones del ser humano: lo individual y lo social. Esto se relaciona con uno de los aspectos esenciales que sustentan al DCN de EBR: “El aprendizaje interactivo de los estudiantes con los demás y con su entorno” (2005: 11).

Por otra parte Fullat sostiene que, una de las características del ser humano planteadas por Marx, es que el hombre es un ente social, es decir el ser humano ha sido formado por la sociedad, al mismo tiempo que él crea a ésta. Podríamos afirmar entonces, que el ser humano es un ser de relaciones, que está en el mundo y con el mundo.

Es en estas afirmaciones que podemos encontrar las redes que podrían formarse y movilizar tanto a la sociedad en general como a la organización educativa en particular para hacer de la educación una educación de calidad con equidad, como se afirma en la Ley General de Educación N° 28044. Generando oportunidades de aprendizajes de calidad para todos y fomentando una sociedad que sea capaz de formar ciudadanos para una nación democrática. Propuesta también planteada desde el Proyecto Educativo Nacional (PEN), (2005).

Esto nos hace ver la necesidad de construir una actitud colectiva hacia la educación y convertir a las escuelas en comunidades de aprendizaje y participación como lo propone la Ley General de Educación N° 28044.

Estas dos miradas, Humanismo y Enfoque Socio-Crítico –lo individual y lo social- a nuestro criterio se complementan y pueden dar un sustento teórico a la Gestión del conocimiento y en él a la gestión del capital estructural en la escuela. La escuela como una organización –que crea valor- en esta sociedad global y del conocimiento en el nuevo entorno laboral, no puede escapar a los cambios

vertiginosos del contexto y tiene que responder a su función principal: la formación integral del ser humano.

Desde esta mirada, nos preguntamos ¿Cómo gestionar las instituciones educativas en este contexto para lograr los objetivos de la educación? A nuestro juicio, creemos que la Dirección Estratégica y la Gestión de Recursos Humanos, desde el enfoque de la Gestión del Talento, nos pueden ayudar a responder esta pregunta.

1.1.3. La Dirección Estratégica y el Capital Estructural.

Bueno (1996) define a la Dirección Estratégica como el sistema de dirección que pretende identificar de forma precoz los cambios externos e internos de la organización para instrumentar respuestas rápidas, procurando que el nivel de sorpresa de los “impactos” sea el menor posible. En consecuencia, podríamos afirmar que la Dirección Estratégica toma en cuenta dos aspectos importantes para la organización:

- ▶ El logro de los Objetivos, y
- ▶ La adaptación al entorno.

En el siguiente cuadro se muestran los elementos considerados, por Bueno desde la Dirección Estratégica.

Conceptos	Sistema de Dirección Estratégica
Naturaleza del entorno	Inestable
Tipo de proceso directivo	Flexible, aprovecha las oportunidades
Horizonte	A corto, mediano y largo plazo
Estilo de dirección	Creativo
Enfoque de los cambios del entorno	Dinámico

Fuente: adaptación de Bueno (1996)

Por otro lado, Dess y Lumpkin (2003), consideran que los líderes actuales deben ser preactivos. Es decir deben anticipar los cambios y mejorar continuamente sus estrategias y es que a decir de ellos mismos la Dirección Estratégica de la organización debe convertirse a la vez en un proceso y en una forma de pensar de la organización.

También creemos pertinente considerar, para el estudio que vamos a realizar, los atributos clave de la Dirección Estratégica planteados por Dess y Lumpkin:

Primero, la Dirección Estratégica, se dirige hacia las metas y objetivos globales de la organización. Este atributo también es considerado por la teoría en la que se basa este estudio (Nonaka y Takeuchi, 1995), como una de las condiciones para crear conocimiento organizacional o capital estructural. En el caso de la institución educativa, este primer atributo debería dirigirse hacia el objetivo fundamental - formar integralmente a las personas- que se consigna en la Ley General de Educación 28044 y al que ya hemos hecho referencia anteriormente.

Segundo, implica la inclusión en la toma de decisiones de múltiples grupos de interés de la empresa. Los grupos de interés son las personas que están interesadas en el éxito de la organización.

Tercero, requiere incorporar tanto la perspectiva del corto como la del largo plazo. Esto significa que los directivos deben mantener tanto la visión de futuro de la organización como la preocupación por las necesidades operativas actuales. Sin embargo, suele suceder que, cuando se desciende en la jerarquía de la organización se tiende a reducir la perspectiva al corto plazo. Si pensamos en la escuela ¿los docentes perderán la perspectiva de largo plazo cuando intervienen en el aula?, ¿Se estará produciendo capital estructural para alcanzar los fines de la educación?

Cuarto, la Dirección Estratégica, supone el reconocimiento de las interrelaciones entre eficacia y eficiencia, es decir hay que tener cuidado de alcanzar los objetivos organizativos globales y asignar y emplear los recursos sabiamente.

La Dirección Estratégica es una de las herramientas consideradas en el Sistema Educativo Nacional, de esto nos damos cuenta cuando al analizar la Ley General de Educación 28044, en su artículo referido a objetivos de la gestión encontramos: “Lograr el manejo eficaz, eficiente e innovador de las instituciones educativas, que conduzcan a la excelencia educativa” (p. 26).

Por consiguiente, creemos que las instituciones educativas como “grupo humano compuesto de especialistas que trabajan juntos en una tarea común, deben concentrarse en una sola tarea para que sea efectiva” (Drucker 1994:54). En este proceso juega un rol importante la creación de conocimiento para producir capital estructural –innovaciones en: material didáctico, diseño de nuevas metodologías, de procesos de enseñanza-aprendizaje- propiciando una mejor interacción de alumnos y docentes en las aulas y mejorando la calidad educativa, exigencia planteada desde el Informe de seguimiento de EPT en el mundo (2005).

Como hemos visto la Dirección Estratégica responde a los cambios que se producen en el entorno. Por lo que resulta una herramienta útil para que las organizaciones logren sus objetivos y para lo cual son necesarios los recursos, especialmente los recursos humanos porque son los únicos capaces de poseer conocimiento.

1.1.4. La Gestión de los Recursos Humanos: La gestión del Talento para producir Capital Estructural.

Como venimos afirmando, los recursos de mayor importancia para la gestión de las organizaciones son los conocimientos y las capacidades. Éstos sólo lo poseen las personas, es decir los trabajadores de las empresas. El recurso humano se ha convertido en esta sociedad y economía del conocimiento en la pieza clave para innovar y alcanzar de esta manera la visión u objetivos de las organizaciones.

Según Grant (1997:451):

Recognition that the major source of knowledge is the expertise and know-how of employees has directed attention to human resource planning and appraisal. For example, “competency modelling” is used to identify the knowledge requirements of different occupations and guide appraisal and training.

Esto nos indica que cada vez más las empresas dirigen su mirada hacia los recursos humanos que poseen y hacia el talento o competencias de éstos para realizar la tarea. Es decir hacia su competencia y su know-how, como afirma Grant. El mismo autor cita como ejemplo el conocimiento y las competencias que se requieren para las diferentes ocupaciones en las organizaciones y cómo algunas empresas entre ellas la Dow Chemical, Polaroid y Skandia, entre otras, están creando amplios sistemas de creación de conocimiento organizacional bajo la dirección de un director de “conocimiento” o “capital intelectual”.

En efecto, la sociedad y la economía del conocimiento están promoviendo la inclusión, en la organización, de procesos que les ayuden a lograr sus objetivos. Uno de ellos es la gestión del talento (Jericó, 2001). Según esta autora “el talento es el recurso estratégico para innovar” (p. 7), lo que permitirá producir capital estructural. Otro término usado en este proceso es la gestión por competencias Alles (2005), en la que se considera a la competencia como sinónimo de talento. Para la autora la competencia: “hace referencia a las características de la personalidad, expresadas en comportamientos que generan un desempeño exitoso en el puesto de trabajo “(2005: 29). Por ello, es necesario que cada persona integrante de la organización ocupe el lugar adecuado según su talento o competencias.

Según Jericó (2001) el talento requiere de una organización que facilite interacciones que den por resultados innovaciones. Entonces es urgente, primero que se identifiquen a los docentes con talento y luego que se faciliten estas interacciones para que puedan surgir innovaciones en forma de capital estructural.

Otra de las condiciones de la gestión del talento es el compromiso en el que está considerada la motivación que adoptan los trabajadores. Según Jericó (2001) éste es el motor que hace que el trabajador, en nuestro caso el docente, aporte lo máximo de él hacia su institución educativa. Es decir que se involucre “de lleno” con los objetivos de la educación, para generar el capital estructural que la escuela necesita.

Nos parece importante resaltar la característica del talento propuesta por Jericó y es que según ella el talento se desarrolla. Desde este punto de vista el talento es humanamente alcanzable y todos podemos lograrlo a través de un proceso de capacitación, que requiere de tiempo y ejercicio. Como afirma Umbral en Jericó (2001:70): “El talento en buena medida, es una cuestión de insistencia”.

Aquí juega un rol importante el desarrollo de las capacidades a través del ejercicio o de programas de formación. Creemos por tanto, junto con Alles (2005) que una de las tareas que debe emprender la Organización en el área de recursos humanos es la de capacitación. Entendiendo por capacitación el colaborar con los empleados para que éstos hagan mejor su tarea.

Es así que, la formación de las personas dentro de las organizaciones cobra un valor estratégico. El aporte que puedan realizar quienes tengan a cargo la función de capacitación será ayudar a que los docentes, en el caso de las instituciones educativas, adquieran las capacidades necesarias para ayudarles a desempeñar mejor su tarea. Esto fomentaría la creación de capital estructural con el que puedan lograr los objetivos estratégicos que se plantean en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El planteamiento que hace Alles (2005) sobre el desarrollo del talento nos parece interesante porque desdobra el talento humano en competencias. Por lo tanto se puede hacer un análisis de las competencias que el recurso humano posee y de las que necesita para desempeñarse exitosamente y a partir de allí plantear programas de formación que permitan alcanzar o desarrollar las competencias requeridas para innovar.

Por último creemos que, la gestión del talento o gestión por competencias, requiere de un espacio que ayude a gestionar el capital estructural producido en cualquiera de los puntos del proceso educativo. En este sentido el enfoque de las escuelas que aprenden brinda un buen marco para esto.

1.1.5. Las escuelas que aprenden, un espacio de desarrollo para el Capital Estructural.

Al respecto, Senge (1998) en Bolívar (2000) sostiene “que una organización que aprende es un grupo de personas que trabajan juntas para aumentar colectivamente sus capacidades y conseguir resultados que estiman valiosos” (p. 24). Por lo tanto, como hemos afirmado en párrafos anteriores, la escuela es una comunidad de aprendizaje.

Según Bolívar (2000) algunos de los principios comunes para un aprendizaje de la organización son: compromiso activo por la mejora continua, desarrollo de visiones comunes sobre los objetivos de la organización, difusión de las mejores prácticas en toda la organización, examinar críticamente las prácticas habituales, experimentar nuevas prácticas, redes horizontales de flujo de información, entre otros. Estos principios también son requeridos desde la teoría de Nonaka y Takeuchi (1995), para que la organización pueda crear conocimiento organizacional (capital estructural). Aquí, el aprendizaje es el recurso de cambio de las organizaciones en esta nueva era (Hargreaves en Bolívar 2000).

La escuela tiene que desarrollar su capacidad para aprender continuamente y hacer frente a los entornos turbulentos. Para ello requiere de inteligencia colectiva (Bolívar, 2000) tal como la necesita el capital estructural para ser creado y pertenecer a la organización. Por tanto, creemos que la escuela como organización y “centro de desarrollo y adiestramiento” (Senge 2002: 26), tiene que brindar los espacios para que esto suceda. Al respecto Senge ofrece cinco disciplinas de las organizaciones que aprenden. Creemos que para la creación del capital estructural, la escuela, necesita básicamente de dos de ellas:

- ▶ La visión compartida, y
- ▶ El aprendizaje en equipo.

La visión compartida, es un conjunto de métodos y técnicas que debe reunir las aspiraciones de los integrantes de una organización educativa para alcanzar los objetivos de la educación. Según Senge (2002) al crear una visión compartida el grupo de trabajadores de la organización, crea un sentido de compromiso colectivo, desarrollan imágenes de futuro que todos desean crear, junto con los valores que serán importantes para llegar a cumplir los objetivos estratégicos. Sin un proceso sostenido de crear visión compartida no hay modo de que una escuela exprese su sentido de propósito. Así, si el compromiso es lograr la formación de los estudiantes todos los docentes, directivos, trabajadores de la institución y los mismos estudiantes deberíamos estar comprometidos en esta tarea.

Según Senge (2002) para comunicar la visión compartida, las escuelas se valen de sus canales informales de comunicación en los cuales se puede hablar con libertad: comidas de contribución, sucesos en que todos participan y otras reuniones informales personales.

Por otro lado, el aprendizaje en equipo, como disciplina destinada a unir a las personas para que piensen y actúen en equipo, es -a nuestro criterio- otra de las condiciones que se requiere para crear capital estructural, porque como afirma Senge, cuando las personas actúan de acuerdo pueden ser eficaces colectivamente.

El aprendizaje en equipo es una disciplina que requiere transformar a diario las destrezas de comunicación pues depende del diálogo. Esta práctica lleva a la organización a innovar y por tanto a crear capital estructural. Durante la práctica del diálogo las personas pueden crear un nuevo conocimiento (Senge, 2002) el cual forma parte del capital intelectual que se genera en la organización y que resulta importante para alcanzar sus objetivos. Por otro lado, el trabajo en equipo es considerado como unidad de aprendizaje en las organizaciones. Así, si el equipo no aprende, la organización no aprende.

Ahora bien, para lograr el objetivo de la educación se requiere de muchos factores. Pero creemos que la creación de capital estructural que pueda ser usado por la organización educativa como recurso para mejorar la calidad de los aprendizajes, es de suma importancia. Primero, porque evitaría que la escuela dependa de los recursos que el Estado envía para desempeñar la tarea educativa (libros, manuales, etc.). Segundo, porque el capital estructural creado no sólo serviría para esa institución sino que podría constituirse una red de escuelas como lo propone el PEN (2005) –como las redes empresariales a las que Castells hacía mención en el primer punto- con quienes pueda compartir. De esta manera no sólo sería una escuela que aprende sino escuelas de la comunidad que aprenden. Formándose así “escuelas docentes”, es decir, que enseñan cómo generar capital estructural.

1.2. CREACIÓN E IDENTIFICACIÓN DEL CAPITAL ESTRUCTURAL

1. 2.1. El Capital Intelectual

En este apartado estudiaremos los factores que aumentan el valor de una empresa u organización. En el caso de la organización educativa, dada su finalidad, creemos que este valor se traduce en la calidad educativa con equidad que se plantea desde la Ley General de Educación N° 28044: “... nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida” (p. 9) y que las organizaciones educativas expresan en su PEI a partir de este planteamiento.

En el mundo súper competitivo en el que vivimos –caracterizado por el progreso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación- los activos más valiosos de las empresas ya no son los activos tangibles tales como las maquinarias, edificios, instalaciones, y depósitos en los bancos; sino los activos intangibles o capital intelectual (Sullivan, 2001). El conocimiento es ahora el creador de riqueza, el recurso estratégico más importante y el aprendizaje es el proceso vital de la nueva sociedad. Esto nos indica qué es lo que la institución debe fomentar para alcanzar la calidad educativa con equidad.

Por otro lado, es importante definir primero que cuando hablamos de activos intangibles nos estamos refiriendo a aquellos recursos que se basan en capacidades y conocimientos y que son capaces de producir valor para la organización. Éstos se expresan en productos y servicios y aunque como afirman Edvinson y Malone (1999) no tienen existencia material son los más valiosos frente a los que se pueden adquirir con dinero (Solé y Olea de Cárdenas, 2003). El ejemplo de Drucker que comentábamos en líneas anteriores, sobre el capital intelectual de una empresa farmacéutica, es un buen referente de éstos, pero ¿Cuáles son los orígenes del capital intelectual?

1.2.1.1 Orígenes del capital intelectual: La Teoría de los recursos y capacidades.

Los orígenes del capital intelectual se remontan a la Teoría de Crecimiento de la Empresa de Edith Penrose. Esta teoría afirma:

Thus, a firm is more than an administrative unit; it is also a collections of productive resources the disposal of which between different uses and over time is determined by administrative decision. When we regard the function of the private business firm from this point of view, the size of the firm is best gauged by some measure of the productive resources it employs (Penrose, 1995:24).

Como afirma esta autora los recursos de la empresa no sólo son recursos físicos, sino también humanos y éstos no son propiedad de la empresa, por lo que ella sufre una gran pérdida si es que éstos se marchan en el máximo de su capacidad. Estas afirmaciones nos hacen comprender que el recurso humano es valioso por la capacidad que tiene de generar valor a partir de los conocimientos que posee.

La perspectiva de los recursos productivos de la empresa a los que se refiere Penrose han ido cambiando de perspectiva desde “Resource Based view of the firm” hasta “The Knowledge – based view of the firm” Grant (1997). Diríamos entonces que el cambio se ha dado desde recursos físicos hasta recursos intangibles que son básicos en la nueva economía.

La teoría de los recursos y capacidades es el punto de partida para explicar la importancia de los recursos intangibles basados en el conocimiento (Ordoñez de Pablos, s/f). Esta teoría se centra en las capacidades o recursos intangibles para crear valor en la empresa. Además, permite determinar las fortalezas y debilidades internas de la organización y el desarrollo de las capacidades como una forma de lograr ventaja competitiva. Esta teoría también explica el cómo y el porqué una empresa alcanza una ventaja competitiva sostenible, debido a que es un cúmulo de recursos de naturaleza diversa y que se alejan cada vez más de la perspectiva económica tradicional. El valor de la empresa cada vez se relaciona con los intangibles presentes tanto en el capital intelectual como en la gestión del conocimiento.

1.2.1.2 Concepto de capital intelectual

Son muchas las definiciones que podemos encontrar sobre el capital intelectual en la literatura actual. Nosotros partiremos de la definición clásica del mismo. El capital intelectual según Sullivan (2001) "se puede entender simplemente como conocimiento que se puede convertir en beneficios" (p. 27), entendiéndose como beneficios la creación de valor para la organización.

Tomaremos en cuenta, también, la definición de capital intelectual establecida por Edvinson y Malone (1999:64):

Capital intelectual es la posesión de conocimientos, experiencia aplicada, tecnología organizacional, relaciones con clientes y destrezas profesionales... que dan ventaja competitiva en el mercado.

Creemos que esta definición es idónea para la escuela, dado que, ésta es una organización que, aunque con diferentes objetivos a la empresa, cuenta con recursos intangibles individuales, organizativos y mantiene relaciones funcionales con entidades de la sociedad a fin de asegurar, como se plantea en la Ley General de Educación N° 28044, que el aprendizaje sea pertinente e integral y que potencie al servicio educativo.

Por otro lado, Edvinson y Malone (1999) sostienen que la producción de capital intelectual es inevitable. Los cambios que se están produciendo en el mundo obligan a la empresa a cambiar rápidamente y a apoyarse en el talento y dedicación de su gente para producir capital intelectual, expresado en innovaciones para hacer competitiva a la organización. Para estos expertos el capital intelectual no se limita a las empresas lucrativas, sino que es aplicable también a las entidades sin fines de lucro, entre las que podemos considerar a las instituciones educativas.

El capital intelectual forma empresas intensivas en conocimiento (Sveiby, 2000). En estas empresas la mayoría de los empleados son altamente cualificados y muy bien preparados, es decir son profesionales del conocimiento. En este entendido la escuela debería ser una de ellas, “como foco de innovación sustentado en el aprendizaje colaborativo” PEN (2005:47). Por su función, el conocimiento es el recurso “propio” de estas organizaciones y los docentes como profesionales que laboran en las escuelas, como empresas intensivas del conocimiento, deberían ser altamente cualificados. Esta exigencia se establece desde el Informe mundial de seguimiento de EPT en el mundo (2005).

Por otro lado, el conocimiento entendido como la información ordenada, clasificada, sistematizada y “orientado hacia la acción” Sveiby (2000: 68), es el que ayuda a las empresas a innovar por lo tanto se requiere maestros bien preparados, que innoven y que ejerzan profesionalmente la docencia; objetivo del PEN (2005).

Asimismo, es importante que recordemos que: “...el capital Intelectual es esencial para la prosperidad a largo plazo de las organizaciones en la era del conocimiento” Saint-Onge en Edvinson y Malone (1999:57). Por lo que, los directivos de las organizaciones en general, incluyendo las educativas, deben tener como objetivo principal el identificar este capital para poder gestionarlo y asegurar de esta manera que se conviertan en empresas del tercer milenio.

1.2.1.3. Formas del Capital Intelectual

El capital intelectual de acuerdo a Edvinson y Malone (1999) se clasifica en las siguientes categorías, que han ido imponiéndose como estándar:

- a) Capital Humano.
- b) Capital Clientela o Capital Relacional.
- c) Capital Estructural.

El capital estructural será tratado con detenimiento en otro acápite.

- a) Capital Humano: incluye todas las capacidades individuales, los conocimientos, las destrezas y la experiencia de los empleados y directivos de la empresa u organización, (conocimiento tácito, Know-how). Éste debe captar la dinámica de una organización inteligente, que aprende, en un ambiente competitivo y cambiante. Para estos autores el capital humano debe incluir la creatividad e inventiva de la organización, la cual deberá preguntarse ¿Con qué frecuencia se generan nuevas ideas en la organización?, ¿Con qué frecuencia se ponen estas ideas en práctica?, es decir ¿Con qué frecuencia se genera conocimiento organizacional? Si estas preguntas se hicieran los directivos de una organización educativa, la calidad de la educación sería un reto más cercano de alcanzar.
- b) Capital clientela: El capital clientela es la valoración de las relaciones que establece la empresa con los clientes. Esta relación es de importancia central para el valor de la empresa (Edvinson y Malone, 1999). Así también las relaciones que la Institución Educativa pueda establecer con los padres de familia, con las empresas y con otras instituciones de la comunidad –entendiendo que los clientes de la educación somos todos los seres humanos- deben promover el compromiso con la educación en el marco de una sociedad educadora.

1. 2.2. El Capital Estructural

Partiremos de una serie de concepciones sobre el capital estructural según diversos autores, e iremos analizando la importancia de este factor dentro de la organización. Finalmente, y en base a ello, elaboraremos un concepto propio. Así, Edvinson y Malone (1999:55) lo consideran como “la infraestructura que incorpora, forma y sostiene al capital humano”.

Por otro lado, Sullivan (2001) denomina al capital estructural como activos intelectuales de la empresa y sostiene que: “se crean cada vez que el capital humano consigna por escrito cualquier parcela del conocimiento, know how o aprendizaje” (p. 27). El autor sostiene que una vez codificado la empresa puede trasladar el activo al lugar en que se necesite.

Kozyrev (2003), por su parte sostiene que el capital estructural es la parte más heterogénea del capital intelectual y comprende:

information, resources, instructions and methods of work, the way the company is organized. For all its heterogeneity it is structural capital which most corresponds to what is called IA (p. 23).

Este autor coincide con muchos en que este capital abarca conocimiento sistematizado, incluyendo el know how, que es en principio inseparable de los trabajadores y de la organización. Este know how es parte tanto del capital estructural como del capital humano.

Para Ordoñez de Pablos (s/f) el capital estructural es de propiedad de la empresa e incluye todas las formas de depositar conocimiento. Esta autora afirma que el capital estructural esencial son aquellos conocimientos y habilidades que existen en la empresa y que son estratégicos, es decir responden a la Visión y a los objetivos estratégicos de la organización. Por lo tanto pueden agregarle valor: “A través de la institucionalización y codificación del conocimiento en rutinas organizativas, políticas y bases de datos ... las empresas pueden utilizar este conocimiento en todos los puntos de la empresa, incluso en el supuesto en que determinados empleados clave abandonen la misma...” (p. 11).

A partir de todo lo expuesto, nosotros definimos el capital estructural como el conocimiento tácito (personal) hecho explícito (organizacional) a través de la sistematización y se expresa en manuales, servicios o productos, rutinas organizativas, procesos de aprendizaje, entre otros y sirven para que la organización alcance sus objetivos estratégicos, es decir, responde a la Visión de la empresa y en nuestro caso, de la institución educativa.

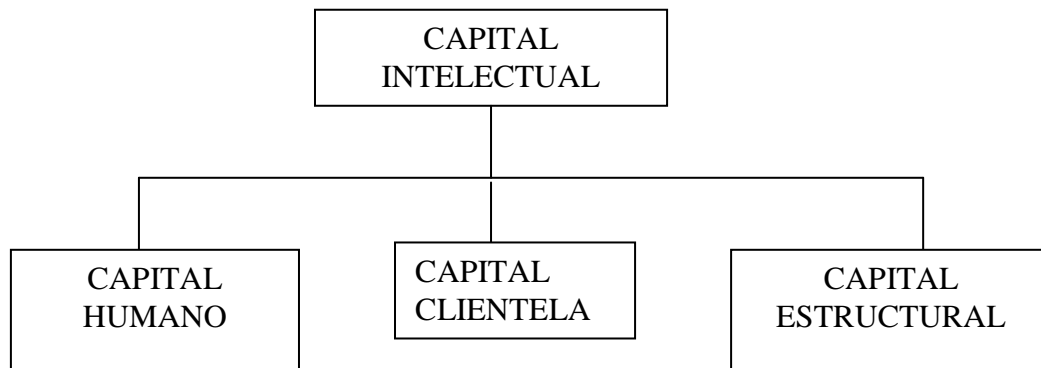
Pero, ¿qué es lo que forma el capital estructural?, Skandia AFS empresa sueca de seguros obtuvo una lista muy larga de cosas en las que se incluía: propiedad intelectual, derechos de autor, marcas registradas, concesiones, base de datos de clientes, sistema de administración de fondos, sistemas de informática, competencias centrales, entre otros. Según Edvinson y Malone (1999) fuera lo que fuera, “era algo que se quedaba en la oficina cuando el personal se iba a su casa” (p. 27).

Para Sullivan en cambio el capital estructural o activo intelectual está formado por planes, procedimientos, esquemas, gráficos, proyectos y programas informáticos y propiedad intelectual. Para Ordoñez de Pablos (s/f) el capital estructural está formado de: rutinas organizativas, estrategias, manuales de procesos y base de datos, entre otros.

Como vemos los expertos coinciden cuando definen y cuando dan ejemplos de capital estructural, aunque lo denominen de diferente manera.

Una característica fundamental del capital estructural es que mientras la organización no puede ser dueña del capital humano, el capital estructural si puede ser de propiedad de la organización y se puede negociar. El capital estructural es comparativamente estable y por eso se puede usar para financiar el crecimiento de la organización. Teniendo en cuenta esta característica, los inversores de capitales de riesgo se interesan más por el capital estructural. De acuerdo a esta característica debe ser interés de los directivos de las organizaciones, incluyendo la educativa, alentar a los empleados y docentes respectivamente, para que codifiquen sus conocimientos y creen el capital estructural necesario para alcanzar sus objetivos.

Veamos el siguiente esquema para ubicar el capital estructural según Edvinson y Malone (1999):



Por otro lado, nos parece sumamente importante considerar, dado que es la base del presente estudio, lo que estos autores sostienen y es que la capacidad de aprender de la organización la debemos situar en el capital estructural. En este sentido, la formación de los empleados o docentes, en el caso de la institución educativa, puede ser dirigida a mejorar el capital estructural. Así, merecen una atención especial, como capital estructural, los proyectos de innovación como una sistematización de las investigaciones que los docentes puedan realizar en la escuela. Por ejemplo, nuevas metodologías, nuevos diseños del proceso de diversificación, entre otros, pueden agregar valor al proceso educativo para mejorar la calidad de la educación.

Estamos de acuerdo con Ordoñez de Pablos (s/f) en lo que considera que no todos los recursos intangibles de la empresa son estratégicos, por lo que el primer paso es identificar qué recurso intangible es capital estructural para alcanzar los objetivos de la organización. Así, como el presente trabajo se hará en una institución educativa creemos oportuno plantear, con el aporte de toda la literatura revisada, una lista de materiales que a nuestro criterio consideramos parte del capital estructural propio de esta organización:

- Bases de datos de todos los procesos que se realizan en la escuela: de informes de proyectos de innovación, de materiales pedagógicos, de evaluación, de planificación, de documentos de gestión, etc.
- Documentación de la gestión educativa: PEI, PCC, PAT, Reglamento interno, Informes de proyectos de innovación, de investigaciones; de monitoreo, boletines, etc.

- Innovaciones tanto pedagógicas como de gestión: de material didáctico, de sesiones de clase, de planificación curricular, de instrumentos de evaluación, de monitoreo, de capacitación, etc.
- Procesos de trabajo (Manuales) de rutinas organizativas documentadas: elaboración de materiales, diversificación curricular, planificación curricular, evaluación.
- Sistemas de procesos como capacitaciones, monitoreo, entre otros, que agreguen valor a la organización educativa y le ayuden a alcanzar sus objetivos estratégicos.

1.2.3. El Capital Estructural y su íntima relación con el Capital Humano.

Como afirma Hubert Saint-Onge en Edvinson y Malone (1999), teórico del capital intelectual, la relación entre el capital humano y el capital estructural es una “dinámica de doble vía”. El capital humano es el que construye al capital estructural y éste será mejor cuánto mejor sea el capital humano en la organización.

En tal sentido, tal como venimos considerando, el capital humano es el conocimiento tácito y el capital estructural es el conocimiento explícito sistematizado a partir del conocimiento tácito. Entonces, conocimiento tácito y conocimiento explícito se relacionan íntimamente.

Por su parte Edvinson y Malone encontraron que el capital estructural derivaba del capital humano y se dieron cuenta que la función de la dirección de la organización es transformar el capital humano en capital estructural para agregar vigor a la organización. Igualmente la dirección de la Institución Educativa debe procurar que el capital humano de sus docentes se convierta en capital estructural para mejorar la calidad educativa.

Por eso creemos que la escuela tiene que promover el círculo virtuoso de la transformación del conocimiento tácito -que reside en el capital humano de los miembros de su comunidad- en conocimiento explícito que se pueda codificar, es decir que se convierta en capital estructural que pueda ser generador de

innovación educativa que atienda las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos.

Solé y Olea de Cárdenas (2002) sostienen que, la conversión del conocimiento tácito (capital humano) a explícito (capital estructural) es lo que los directivos pueden gestionar. Por consiguiente, la simple posesión del capital humano no es suficiente, ellos tienen que proporcionar espacios para facilitar esta conversión a fin de que la organización pueda cumplir satisfactoriamente con su Visión. La formación de los docentes en este sentido resulta de suma importancia, con el fin de mejorar el capital humano que pueda crear capital estructural. En este caso, cobra valor la propuesta hecha por el Informe de seguimiento de la EPT en el mundo (2005): “perfeccionar la formación de los docentes” para mejorar la calidad de la educación.

Para Sullivan (2001) existen diferentes visiones sobre el capital intelectual dado que cada organización tiene su propia visión del mundo. Así, existen organizaciones cuya visión sobre el capital estructural es de base económica y para otras está basada en el conocimiento. Nosotros creemos que la visión de la escuela con respecto al capital estructural se basa en el conocimiento, por su fin en sí.

En tal sentido, concordamos con Sullivan en que la escuela en el campo de la gestión del capital estructural se ubica en las organizaciones que crean valor, porque la creación de valor tiene que ver con la generación de nuevos conocimientos y con su conversión en innovaciones.

Finalmente, recordemos que el conocimiento es fuente generadora de ventajas competitivas. Por lo tanto, las organizaciones deben desarrollar sus capacidades para identificarlo, medirlo y gestionarlo (Proyecto Meritum, 2002). Entonces, es preciso identificar los conocimientos existentes y los elementos que lo facilitan o que impiden su desarrollo. Este proyecto considera importante que las investigaciones al respecto, deben brindar información sobre cómo se crea el conocimiento en una organización.

Por lo expuesto en este punto, creímos pertinente que el presente estudio se apoye tanto en la teoría de creación del conocimiento organizacional de Nonaka y Takeuchi (1995) como en la primera fase del Proyecto Meritum (2002): La identificación de los intangibles.

1.2.4. ¿Cómo se crea el Capital Estructural?: La teoría de creación del conocimiento organizacional de Nonaka y Takeuchi (1995).

Retomando lo afirmado en párrafos anteriores, el capital estructural como conocimiento explícito, no aparece de manera espontánea, tiene que ser fomentado y cultivado a partir de la semilla que ofrece el conocimiento tácito (Wei, 1999). Sostenemos junto con este autor que las organizaciones, entre ellas la educativa, tienen que especializarse en la conversión de conocimiento tácito o personal en conocimiento explícito u organizacional, que pueda impulsar la innovación y el desarrollo de nuevos productos utilizados por la organización para lograr sus objetivos estratégicos.

En resumen, no hay capital estructural si antes no hay un proceso de creación de conocimiento organizacional. Por lo que, podríamos afirmar que lo primero depende íntimamente de lo segundo. Por tanto, para identificar al capital estructural, primero hay que crearlo. Así pues, creemos que la teoría de creación del conocimiento organizacional de Nonaka y Takeuchi (1995) es pertinente para explicar la creación del capital estructural.

Esta teoría presenta dos dimensiones de la creación de conocimiento: la epistemológica y la ontológica. En la dimensión ontológica de la creación del conocimiento, vemos que:

In a strict sense, knowledge is created only by individuals. An organization cannot create knowledge without individuals. The organization supports creative individuals or provides contexts for them to create knowledge. Organizational knowledge creation, therefore, should be understood as a process that “organizationally” amplifies the knowledge created by

individuals and crystallizes it as a part of the knowledge network of the organization (Nonaka y Takeuchi 1995: 59).

Por otro lado, la dimensión epistemológica del conocimiento se refiere a la distinción entre el conocimiento tácito y el conocimiento explícito. El conocimiento tácito es personal duro para formalizar y comunicar, mientras que el conocimiento explícito o conocimiento codificado, se refiere al conocimiento que se puede transmitir en lenguaje sistematizado, expresado en palabras y números que representan solamente la punta del iceberg o del cuerpo del conocimiento: “We can know more than we can tell” (Polanyi 1966:4 en Nonaka y Takeuchi 1995:60).

El conocimiento tácito es potencialmente valioso porque es pericia adquirida por individuos que trabajan en una organización. Además lo es también, cuando se convierte en nuevas capacidades, productos o servicios, es decir en innovaciones que se materializan cuando se hace explícito, generando valor para la organización.

Para los autores de esta teoría, conocimiento tácito y conocimiento explícito no están totalmente separados y más bien son complementarios. Este modelo dinámico de creación de conocimiento se basa en la interacción social entre estos dos tipos de conocimiento. A esta interacción los autores le llaman “creación del conocimiento”.

Según esta teoría en este proceso se consideran:

1. Cuatro Modos de conversión del conocimiento.
2. Cinco Condiciones que permiten la creación del conocimiento organizacional, y
3. Cinco Fases del proceso de creación del conocimiento organizacional.

1.2.4.1. Modos de conversión del conocimiento

La base de creación del conocimiento organizacional es la conversión del conocimiento tácito en conocimiento explícito y viceversa. Como afirmábamos, el conocimiento explícito es el conocimiento que se puede expresar con palabras y números y por ello se puede comunicar y compartir con facilidad en forma de “datos concretos, fórmulas científicas, procedimientos codificados o principios universales” (Nonaka y Takeuchi, 1995:8 en Wei, 1999: 144).

Por lo tanto, la creación del conocimiento de la organización es un proceso que amplía el conocimiento creado por los individuos. Según Nonaka y Takeuchi (1995) en Wei (1999) hay dos dinámicas que impulsan el proceso de amplificación del conocimiento: la primera, convertir el conocimiento tácito en explícito, y la segunda, llevar el conocimiento desde el nivel individual hasta los niveles de grupo, de organización e interorganizacional.

Los modos de conversión del conocimiento son los siguientes: la socialización, la exteriorización, la combinación y la interiorización.

a) La Socialización: desde el conocimiento tácito hasta conocimiento tácito
La socialización es el proceso de compartir experiencias para ir creando conocimiento tácito, tal como modelos mentales y experiencias técnicas. Este modo comienza con la creación de espacios de interacción o reuniones entre los individuos lo que facilita el intercambio de experiencias. Estos espacios o reuniones también suelen ser informales. Mediante la socialización un individuo puede adquirir conocimientos directamente de otros sin hacer uso del lenguaje, sólo en base a la observación participante, al ayudar o imitar las conductas de profesionales experimentados, teniendo en cuenta que “The key to acquiring tacit knowledge is experience” (Nonaka y Takeuchi, 1995:63). Por tanto, la socialización transfiere conocimiento tácito a través de la experiencia que se comparte.

Por otro lado, cuando los expertos se reúnen para resolver problemas en el desarrollo de un proyecto suelen empezar con una lluvia de ideas seguida de diálogos y discusiones. En la escuela, se podría aplicar este modo, primero

ubicando a docentes expertos y segundo estableciendo rutinas de observación entre pares que le permitan a los docentes novatos aprender de sus compañeros expertos.

b) La Exteriorización: desde el conocimiento tácito hasta conocimiento explícito.

Éste es el proceso de codificar, sistematizar o convertir el conocimiento tácito en conceptos explícitos –escribir es un acto de convertir el conocimiento tácito en explícito- haciendo uso de metáforas, conceptos, analogías, hipótesis o modelos que orientan el logro de los objetivos estratégicos de la organización. La exteriorización es la actividad fundamental en la creación del conocimiento organizacional a pesar de que como afirman los autores, ésta ha sido descuidada. Mediante este proceso el conocimiento tácito se convierte en explícito a través de productos o servicios, es decir lo intangible se vuelve tangible, generando de esta manera capital estructural a través de la innovación.

Este proceso se activa por el diálogo y la reflexión colectiva. En el campo de la educación siguiendo el ejemplo citado anteriormente el ejercicio de observación de las clases entre pares, daría lugar a reuniones para discutir y reflexionar sobre lo observado, y luego sistematizar la rutina. De esta manera se podría establecer una innovación y la escuela se podría convertir en una “escuela docente”. Este ejercicio podría promover el uso de algunas metáforas como: “Desde el MED hasta el aula” para el concepto de diversificación.

C) La Combinación: desde el conocimiento explícito hasta el conocimiento explícito.

Este es un proceso de combinar o reconfigurar el conocimiento explícito existente para producir nuevo conocimiento explícito expresado en servicios o productos. Este modo de conversión del conocimiento “involves combining different bodies of explicit knowledge” (Nonaka y Takeuchi, 1995:67). Los empleados de la organización intercambian y combinan conocimiento a través de conversaciones telefónicas, reuniones, memorandos o comunicaciones a través de internet, para encontrar contradicciones y reconfigurar la información. Así se puede categorizar, añadir, clasificar y confrontar cierta cantidad de información en una base de datos para producir nuevo conocimiento explícito o capital estructural. Aquí juegan un

rol importante los directivos medios de la organización permitiendo que se produzca el intercambio del conocimiento a través de un trabajo en red. Debemos tener presente que tanto la exteriorización como la combinación son los procesos básicos para la creación del capital estructural.

d) La Interiorización: desde el conocimiento explícito hasta el conocimiento tácito.

Éste es el proceso de incorporación del conocimiento explícito en conocimiento tácito, interiorizando las experiencias obtenidas a través de los otros modos de la creación del conocimiento. La interiorización se facilita si el conocimiento queda capturado en documentos, manuales, historias orales, de modo que los individuos puedan volver a experimentar indirectamente la experiencia de otros. Según Nonaka y Takeuchi (1995), la interiorización se relaciona con “learning by doing” (p. 71).

Los documentos o manuales facilitan la transferencia de los conocimientos explícitos a otras personas. La actividad planteada en este modo se relaciona estrechamente con el capturar conocimiento o documentar las mejores prácticas que propone Vásquez (2005) en la gestión del conocimiento, como veíamos anteriormente. En este modo de creación del conocimiento se pone en evidencia el uso del capital estructural en las organizaciones y en particular en las instituciones educativas dando la posibilidad de crear nuevamente conocimiento tácito. Estos cuatro modos de creación del conocimiento interactúan produciendo la espiral continua de creación del conocimiento de la organización.

1.2.4.2. Condiciones para crear el conocimiento organizacional

La creación del conocimiento organizacional se da en un proceso continuo y en una dinámica interacción entre el conocimiento tácito y el conocimiento explícito lo que desencadena una espiral de creación del conocimiento organizacional. En este proceso, como también lo afirma Jericó (2001), el rol de las organizaciones es el de proporcionar un adecuado contexto social y cultural para facilitarlos. Las condiciones que se requieren son las siguientes:

- a) Conocer la intención u objetivos de la organización; la organización necesita conceptualizar una visión sobre qué tipo de conocimiento sería el más valioso de desarrollar y operacionalizar dentro de su sistema de gestión, para alcanzar sus objetivos estratégicos. Sin intención organizacional será imposible determinar la utilidad del conocimiento creado para alcanzar la Visión. Esta condición se relaciona con el modelo de Dirección Estratégica, propuesta por Bueno (1996) y con la condición inherente y necesaria del capital estructural (dirección hacia los objetivos estratégicos) que estamos proponiendo para la gestión del capital intelectual en la presente investigación. Por otro lado, a nivel de la organización, la intención que es expresada en la Visión puede ser usada para evaluar y justificar la creación de conocimiento organizacional.
- b) Dar autonomía a los miembros de la organización, es decir, dar libertad para actuar, de modo que los trabajadores se sientan motivados para experimentar y crear nuevo conocimiento. Esta condición también es planteada por Jericó (2001). A nivel individual un miembro de la organización puede actuar autónomamente, tan lejos como las circunstancias lo permitan, teniendo en cuenta que cada uno de ellos intercambia la misma información. Los docentes deberían hacer uso de la autonomía para experimentar cambios en su práctica pedagógica.
- c) Fluctuación y caos creativo: esta condición estimula la interacción entre la organización y el medio externo. Si la organización adopta una actitud de apertura hacia las señales del ambiente, puede explotar estas señales de ambigüedad, redundancia o ruido para mejorar su propio sistema de creación del conocimiento. Cuando la fluctuación o cambios del entorno es introducida en una organización, sus miembros enfrentan una ruptura de rutinas, hábitos y enfoques de conocimientos. Una ruptura se refiere a una interrupción a nuestro habitual modo de estar. Esta ruptura brinda la posibilidad de cuestionar la validez de las propias actitudes de los individuos y requiere de un compromiso profundo de éstos. Así como demanda del diálogo como un medio de interacción social. Esto promueve que la organización genere innovaciones.

Por otro lado, el caos es generado naturalmente cuando la organización enfrenta una real crisis, como un descenso en su rendimiento debido al cambio en las necesidades del mercado o al crecimiento de los competidores. El rol de la alta gerencia es introducir interrupciones de rutinas determinadas, que evocan una sensación de crisis y expresan visiones y objetivos ambiguos, para estimular la creatividad de sus miembros.

- d) Redundancia de información: consiste en poner a disposición de los miembros de la organización una información extra que exceda sus necesidades operacionales inmediatas. Esto es importante principalmente en la etapa de desarrollo de conceptos. La redundancia de la información fomenta que se comparta el conocimiento tácito y se intercambien las ideas, creando canales de información y acelerando el proceso de creación del conocimiento organizacional. Un modo de construir redundancia en la organización es a través de la estrategia de rotación de los trabajadores en los puestos de trabajo en diferentes áreas y niveles, lo que ayuda a que la organización expanda su capacidad de creación de conocimiento organizacional. La escuela, como organización, de igual manera tendría que brindar facilidades a los docentes. Primero para que accedan a toda la información, más allá de la que necesitan en un momento determinado y segundo, para que puedan producir conocimiento organizacional y hacer cambios o innovaciones.
- e) Variedad indispensable: es la quinta condición que ayuda a la espiral de la creación del conocimiento organizacional. De acuerdo con el principio de la variedad en las organizaciones, la diversidad interna de la organización tiene que ser compatible con la variedad y la complejidad del medio externo. Esto implica que todos los miembros de la organización deben tener un rápido acceso a una amplia gama de información, con la que puedan ser capaces de responder rápidamente a los cambios del entorno. Un modo de responder a los cambios inesperados del entorno es que las diferentes unidades de la organización estén interconectadas a una red de información para tratar con la complejidad del medio ambiente y ¿la

escuela estará capacitada para promover el rápido acceso, de sus docentes, a la información que se produce en su contexto?, ¿todos los docentes cuentan con la información necesaria para responder rápidamente a los cambios de su entorno?, ¿estará organizada para responder a las fluctuaciones constantes del entorno?

1.2.4.3. Fases del proceso de creación del conocimiento

Nonaka y Takeuchi (1995) proponen que el proceso de creación del conocimiento se desarrolla a través de cinco fases e incorporan dentro de su teoría la dimensión tiempo, propia de todo proceso social. Las fases que consideran son:

a) Compartiendo el conocimiento tácito: en esta fase los individuos de las diferentes áreas comparten sus habilidades y experiencias al trabajar juntos en busca de un objetivo común. Este objetivo común es la visión de la organización. En esta fase por lo general se actúa mediante diálogos que se realizan frente a frente, mediante equipos que se autoorganizan para crear modelos mentales tácitos compartidos. Esta fase se corresponde con el modo de socialización de la conversión del conocimiento organizacional.

b) Crear conceptos: en esta fase el diálogo continuo en el equipo se intensifica a medida que los miembros reflexionan colectivamente sobre el modelo mental compartido que se desarrolló en la primera fase e intentan expresar el modelo con palabras y conceptos explícitos. De esta manera, los conceptos son creados cooperativamente a través del diálogo. En este proceso de convertir el conocimiento tácito en explícito se emplea el lenguaje figurativo como metáforas o analogías. Esta fase se corresponde con el modo de exteriorización de conversión del conocimiento organizacional.

c) Justificar conceptos: en esta fase se evalúan los conceptos recién creados en el nivel de la organización para determinar si son coherentes con la intención u objetivo de la organización y si satisfacen las necesidades de la sociedad. Por lo regular los criterios de justificación los formulan los directivos del más alto nivel y del nivel medio en forma de estrategias y en relación a la visión de la

organización. Esta fase coincide con la primera condición para crear conocimiento organizacional: la intención.

d) Construir un arquetipo: Aquí el concepto justificado se convierte en algo tangible o concreto, o sea en un arquetipo como lo llaman Nonaka y Takeuchi en esta teoría. Éste puede ser un prototipo físico en el caso de desarrollo de nuevos productos o un mecanismo de funcionamiento de modelo, en el caso de innovación de un servicio. Un arquetipo se construye al combinar el conocimiento explícito recién creado con el ya existente. Esta fase se corresponde con el modo combinación de la creación del conocimiento organizacional.

e) Nivelación transversal del conocimiento: En esta fase los conocimientos que han sido creados, justificados y modelados cruzan todas las áreas de la organización y se utilizan para activar nuevos ciclos de creación de conocimiento. El conocimiento que se ha hecho tangible mediante un arquetipo puede motivar el proceso de creación de conocimiento, tanto en otras unidades o departamentos - en diferentes niveles- de la misma organización como a nivel Inter-organizacional.

1.2.5. La fase de Identificación de los intangibles del Proyecto MERITUM (Measuring Intangibles to Understand and Improve Innovation Management) como herramienta para identificar el Capital Estructural en las escuelas.

Como proponíamos anteriormente, una vez creado el conocimiento organizacional o capital estructural lo podemos identificar. Para ello utilizaremos la primera fase del Proyecto MERITUM.

El Proyecto Meritum es un modelo europeo de gestión del capital intelectual financiado por el programa Targeted Socio-Economic Research (TSER) de la Comisión Europea e integrado por las siguientes instituciones: Copenhagen Business School (Dinamarca), the Research Institute of the Finnish Economy and the Swedish School of Economics and Business Administration (Finlandia), Groupe HEC (Francia), Norwegian School of Management (Noruega), IADE- Universidad Autónoma de Madrid y Universidad de Sevilla (España- Coordinador), y Stockholm University (Suecia).

El punto de partida del proyecto es la rápida transformación de las economías más avanzadas hacia una sociedad basada en el conocimiento, en la que los intangibles están cada vez más relacionados con el proceso de creación de valor de las organizaciones. El Proyecto considera que en este nuevo contexto, las organizaciones deben ser capaces de identificar y medir sus intangibles y dar cuenta de ellos interna y externamente.

En tal sentido, el objetivo principal del proyecto es aportar una base consistente para la identificación y medición de los intangibles con la intención de mejorar la toma de decisiones en el mundo empresarial. A partir de la investigación realizada en 80 empresas, por un lado, en base al análisis de las mejores prácticas en empresas experimentadas -Dinamarca, Finlandia y Suecia- y por otro lado, por el interés demostrado por las empresas en gestión del conocimiento y del capital intelectual -España, Noruega y Francia- el proyecto elabora un conjunto de directrices que constituyen una guía para las organizaciones que deseen iniciarse en la gestión de los intangibles.

Creemos que la organización educativa, por estar inmersa en el mismo ambiente que las empresas bien pueden utilizar este modelo, adecuándolo a su contexto, con el fin de iniciarse en la gestión de su capital intelectual y con el propósito de alcanzar los objetivos estratégicos que expresan en su PEI. Además, cabe destacar que este proyecto de gestión del capital intelectual, en su fase de identificación de intangibles, tiene mucha similitud con la fase de elaboración del PEI en las escuelas, como lo veremos más adelante.

Este modelo de gestión del capital intelectual contempla tres fases que son:

- a) Identificación
- b) Medición
- c) Seguimiento y Acción.

En el presente estudio, nosotros sólo utilizaremos la primera fase del proyecto, es decir, la IDENTIFICACIÓN.

Fase I. Identificación de los intangibles

En este punto, sostiene el proyecto, es necesaria la definición de una visión de la empresa, es decir, una declaración de los fines de la organización y, vincular a ellos, un conjunto de objetivos estratégicos. Este hecho es coincidente con el planteamiento que debe hacer la escuela al formular su PEI. Aquí tendríamos que preguntarnos ¿Todas las instituciones educativas han definido su Visión?, ¿los docentes la conocen?

Luego de conocer la visión de la organización, la empresa u organización educativa debe identificar los intangibles críticos cuyo desarrollo y mantenimiento son fundamentales para el logro de sus objetivos estratégicos. Los intangibles críticos, incluyen las competencias básicas que la empresa posee, así como las que debe adquirir para alcanzar sus objetivos.

Para identificar los intangibles críticos, la empresa tiene que dar respuesta a preguntas tales como: ¿dónde nos encontramos?, ¿hacia dónde queremos ir?, ¿cuáles son nuestros retos? ¿con qué intangibles contamos y cuáles debemos adquirir o desarrollar?. Normalmente, las respuestas a estas preguntas surgen de discusiones internas y de sesiones de puesta en común de objetivos y estrategias. Cabe resaltar que estas preguntas son las mismas que se plantea la escuela cuando va a elaborar su PEI.

En esta primera fase son usados dos conceptos: recurso intangible y actividad intangible. Por lo que creemos conveniente definirlos primero.

El recurso intangible es de carácter estático y puede ser considerado como activos en un sentido amplio, como los derechos de propiedad intelectual, marcas, ciertas tecnologías de la información como bases de datos, redes; o ser considerados como capacidades, es decir como saberes y competencias, como los del capital humano. En nuestro estudio los recursos intangibles están centrados en las capacidades del capital humano. El Proyecto Meritum afirma que las empresas no siempre son capaces de identificarlos y medirlos adecuadamente.

En cambio, las actividades intangibles tienen carácter dinámico. Las empresas llevan a cabo actividades para adquirir o producir recursos intangibles, para mejorar los que ya existen y para medirlos y controlarlos. Las actividades intangibles pueden generar nuevos recursos intangibles o incrementar el valor de los que existen, mejorándolos cualitativamente o aumentando su capacidad de interrelación con otros recursos.

Entre las actividades intangibles se incluyen, también, las acciones destinadas a controlar y evaluar los resultados de las restantes actividades. Algunos ejemplos pueden ser las actividades de formación para mejorar el capital humano; las de I+D, para mejorar las capacidades tecnológicas dentro del capital estructural; las encuestas realizadas para determinar la satisfacción de los empleados o de los consumidores, que permiten controlar la efectividad de las acciones de formación, por ejemplo. Otros ejemplos son las actividades de monitoreo y evaluación, las que son propias de la escuela.

La empresa y la organización educativa deben preocuparse, tanto por el estado de sus recursos intangibles como por las acciones que deberían llevar a cabo para adquirir, mantener y mejorar dichos recursos. Por una parte, es importante no centrarse exclusivamente en aquellas actividades que pueden incrementar el nivel de intangibles críticos, sino también, considerar aquellas actividades que pueden estancar o incluso hacer disminuir el nivel de recursos intangibles.

En resumen, en este proceso de identificación, el primer paso es la definición de los objetivos estratégicos de la empresa. Luego, se procede a la identificación de los recursos intangibles relacionados con ellos y a la definición de las actividades que afectan a dichos recursos. Finalmente, la empresa define las actividades complementarias que permiten un adecuado control y seguimiento de todas las actividades intangibles.

Como resultado del proceso de identificación, la empresa o la organización educativa se encontrarán ante una red de intangibles. Esta red le permitirá tener una visión clara de los recursos intangibles críticos -que en el caso de la escuela estarán dados por las capacidades docentes- con los que cuenta en la actualidad y de aquellos que deberá desarrollar en el futuro; así como de las actividades

intangibles – actividades de formación docente, de monitoreo, entre otras relacionadas con los objetivos estratégicos que será preciso llevar a cabo para alcanzarlos.

Para esta fase el modelo propone usar el siguiente esquema:

OBJETIVO ESTRATÉGICO		
INTANGIBLE CRÍTICO 1	INTANGIBLE CRÍTICO 2	INTANGIBLE CRÍTICO 3
Recursos Intangibles	Recursos Intangibles	Recursos Intangibles
Actividades Intangibles	Actividades Intangibles	Actividades Intangibles

No es preciso asignar a todos los recursos intangibles la misma importancia en términos de gestión y seguimiento. Algunos pueden ser considerados cruciales y merecer atención prioritaria de la empresa. Mientras que a otros se les concederá menor importancia, no obstante, serán tomados en consideración por el sistema de información para la gestión.

Veamos un ejemplo en el que se ilustra la utilización de los conceptos definidos:

OBJETIVO ESTRATÉGICO	Mejorar la Calidad Educativa		
Intangible Crítico	Mantener y atraer docentes clave. (capital Humano)	Realizar innovaciones. (Capital Estructural)	Enfoque hacia el estudiante. (Capital Clientela)
Recursos Intangibles a crear o desarrollar	Docentes muy preparados	Capacidades para la innovación pedagógica o de gestión.	Padres de familia leales.
Actividades Intangibles para mejorar los recursos	Actividades de formación.	Actividades de Capacitación en investigación	Marketing directo
Actividades Intangibles para evaluar Los resultados	Encuesta a los docentes.	Análisis del rendimiento de investigaciones o innovaciones.	Encuestas a padres de familia.

Fuente: Adaptación de la investigadora , en base al Proyecto Meritum (2002)

Por último, en muchos casos no es posible conocer exactamente cuál será el impacto concreto de una determinada actividad sobre un recurso, pero es posible hacer una estimación razonable basada en la experiencia previa. Para estimar mejor la relación causal entre las acciones y sus resultados, debe desarrollarse un último conjunto de actividades. La evaluación de los resultados es crucial, puesto que definirá la capacidad de la organización para aprender de sus acciones y mejorar continuamente en su desempeño. Como consecuencia de esta evaluación se desarrollarán nuevas rutinas que al ser aplicadas incrementarán de forma permanente el capital intelectual.

CAPÍTULO II

INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

2.1. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1.1. Enfoque

El enfoque de la investigación es cualitativo, dado que nuestra intención es sobre todo describir y analizar para comprender (Cardona, 2002; Vieytes, 2004) cómo se crea el conocimiento organizacional y responder a la pregunta: ¿Cómo identificar el capital estructural en la organización educativa Fe y Alegría N° 2?, “desde la perspectiva de los mismos sujetos que lo producen y experimentan” (Vieytes, 2004:613).

Según Hernández (1998) el estudio se ubica dentro de la investigación no experimental, porque se realizará sin manipular las categorías de investigación y observaremos el fenómeno en su contexto natural para después analizarlo a la luz de la teoría. Según este mismo autor es de tipo transeccional o transversal dado que los datos se recogerán en un momento determinado y será descriptiva, porque su propósito es indagar para describir y analizar las categorías de investigación.

En cuanto al nivel o tipo de investigación, el estudio se encuadra dentro del nivel exploratorio (Hernández, 1998; Vieytes, 2004) ya que constituye un primer acercamiento al tema en estudio. El tema de investigación tiene sus mayores avances en el nivel empresarial y en el sector educativo se encuentra en el nivel superior, por lo tanto aún no ha sido abordado en las instituciones públicas de Educación Básica Regular, en el que se está aplicando, por lo que, en palabras de Hernández es amplio y disperso.

Dentro de lo que sostiene Hernández: “Los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa... establecer prioridades para investigaciones posteriores” (1998: 59). Esto resulta relevante porque creemos que el presente estudio servirá para familiarizar al entorno

educativo con un tema que está siendo imprescindible en las escuelas –la gestión del Capital Intelectual– y “afinar problemas” (Vieytes, 2004:612) con la posibilidad de realizar posteriores investigaciones “más rigurosas” en esta línea (Dankhe, 1986: 412 en Hernández, 1998) que ayuden a crear valor, que en el caso de la educación se refiere a la mejora de la calidad educativa.

2.1.2. Objetivos de la investigación

Los objetivos que guían nuestra investigación son los siguientes:

Objetivo General:

Identificar el capital estructural en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 2 de San Martín de Porres, para promover una escuela que aprende.

Objetivos Específicos:

1. Describir el proceso de creación del capital estructural en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 2 de San Martín de Porres.
2. Establecer la relación entre la creación del capital estructural y algunas de las disciplinas de las Escuelas que Aprenden, como la visión compartida y el trabajo en equipo, en esta institución.
3. Identificar, en esta institución educativa, el capital estructural de la institución, utilizando como herramienta la primera fase del Proyecto MERITUM (Measuring Intangibles to Understand and Improve Innovation Management).

2.1.3. Población

La organización educativa en estudio, está ubicada en el distrito de San Martín de Porres. Su población estudiantil procede de la misma comunidad, incluyendo a los asentamientos humanos ubicados en el distrito.

En el nivel socio-económico, la población estudiantil se encuentra en los niveles “medio-bajo y bajo y la ocupación de sus padres es diversa, así los hay profesores, médicos, abogados, policías y comerciantes independientes y los hay también los que no tienen ingreso económico seguro” (subdirectora de primaria).

Corporativamente la institución educativa está organizada en Comités de Gestión de acuerdo a las diferentes áreas: de imagen institucional, de voluntariado, de programación curricular, de formación docente, de integración comunitaria, entre otros. Cada uno de ellos tiene un coordinador y tareas asignadas.

Las reuniones se establecen a criterio del coordinador y de sus integrantes. Éstas podrían ser un buen espacio donde se genere conocimiento que se transforme en el capital estructural de la institución; que le ayude a alcanzar su visión y los objetivos estratégicos plasmados en sus documentos de gestión -a largo y corto plazo- como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan Anual de Trabajo (PAT).

En referencia a la experiencia laboral de los docentes, requisito indispensable para crear conocimiento organizacional, ésta fluctúa entre dos y más de 20 años de servicio, lo que constituye una riqueza individual que puede convertirse en conocimiento de la organización.

La población de la investigación está formada por:

3 directivos, que constituyen el “Top” de la organización.

22 maestros y maestras de inicial y primaria y 32 de secundaria, y

8 comités de gestión.

2.1.4. Muestra

La elección de la muestra se hizo por muestreo aleatorio simple, porque “cada miembro de la población tiene la misma oportunidad de ser seleccionado para componer la muestra” (Cardona, 2002:142), teniendo en cuenta que la población no es muy grande. En cuanto a la muestra tanto de individuos como de espacios a observar, se consideró la sugerida en la investigación sobre la creación del

conocimiento organizacional realizada por Gorman (2004): directivos, docentes y espacios como reuniones de planificación de los comités de gestión así como rutinas organizativas.

Nuestra muestra fue la siguiente:

Para la observación:

Reuniones de los comités de gestión, porque son espacios donde los individuos comparten conocimiento tácito que puede convertirse en explícito. Se tomó el 15% de la población (Cardona, 2002), lo que hace un total de dos comités.

Para la entrevista individual:

Todos los directivos, porque la población sólo es de tres y ellos cumplen un rol fundamental tanto dentro del proceso de creación de conocimiento organizacional como en la identificación del capital estructural.

Dos coordinadores de los comités de gestión; se tomó el 15% de la población (Cardona, 2002).

Del total de la población de docentes, se tomó el 10% (Cardona, 2002), lo que hizo un total de cinco.

Para el análisis documental:

El documento de gestión a largo plazo: El PEI, como conocimiento explícito sistematizado de la institución educativa.

2.1.5. Técnicas e instrumentos

En la metodología se han utilizado varias técnicas, lo que permitió hacer la triangulación en el momento del análisis y darle mayor riqueza interpretativa a los resultados. Las técnicas empleadas fueron las propias de este enfoque investigativo: la observación, la entrevista en profundidad y el análisis documental (Denzin y Lincoln s/a en Vieytes, 2004). La información recogida a través de estas técnicas es coherente con lo planteado en la Matriz de Coherencia (Anexo 1) y

con los indicadores específicos planteados a partir de los globales que precisa la teoría que sustenta a esta investigación.

Para poder tener acceso al “campo de estudio” se obtuvo el permiso de las autoridades de la organización educativa, ofreciendo la entrega de los resultados de la investigación al término de ésta.

Se contó con el apoyo de un “portero” de este grupo (Vieytes, 2004) quien nos ponía en contacto con los coordinadores de los comités de gestión y con algunas fechas en las que se iban a realizar reuniones y la jornada de capacitación que se observó, lo que nos permitió una estadía siempre fructífera. Todo esto nos dio la oportunidad de conocer el campo y establecer contactos. La fecha y hora de las entrevistas fueron establecidas entre la investigadora y los entrevistados y el documento de gestión analizado nos fue entregado sin dificultad. La información fue recogida por la misma investigadora.

Así mismo, la observación cualitativa realizada, según el grado de participación, fue participante como espectador y según la apertura fue abierta (Vieytes, 2004) “estando allí y en medio de la acción”, sin formar parte de ella y sin ocultar la tarea. Todo esto nos permitió hacer un seguimiento a los grupos de docentes, principalmente de los comités de gestión o a la totalidad del profesorado –cuando la oportunidad así lo requería, como en la jornada de capacitación que se observó- tratando de introducirnos en el fenómeno de creación del conocimiento organizacional y de la identificación del capital estructural de la institución educativa.

Esto hizo posible recoger la información de primera mano y sin modificarla (Cardona, 2002). Nos sumergimos en la vida cotidiana de la institución –en los inicios del mes de julio hasta comienzos del mes de setiembre del 2006- para poder darnos cuenta de lo que allí acontecía con lo que respecta al tema que se estaba investigando. Quizá valga la pena informar, dado los inconvenientes de esta técnica, que tenemos experiencia en observación debido al desempeño como monitora de las prácticas pre- profesionales de una institución educativa formadora de maestros.

Se observaron los espacios brindados por las reuniones de planificación de los comités de gestión; una jornada de capacitación brindada por la Central del Movimiento Fe y Alegría con motivo de cumplir 40 años tanto el Movimiento como la institución; una jornada de compartir trabajos elaborados con un software educativo (Clic 3,0) y algunas otras rutinas organizativas como las llevadas a cabo los días sábados por el Comité de Voluntariado.

De esta manera nuestra permanencia en la escuela pudo ser en cualquier horario y en cualquier día de la semana incluyendo los días sábados para ganar confianza y simpatizar con la gente y poder recoger información valiosa a fin de darle mayor profundidad al dato recogido (Vieytes, 2004).

Las primeras aproximaciones al campo nos permitieron tener una idea holística de lo que acontecía en la escuela con respecto al tema de investigación; esto nos procuró luego tener observaciones más focalizadas hacia lo que queríamos obtener y hacer las descripciones cada vez más puntuales.

Además, se tuvo en cuenta las categorías e indicadores más próximos a la teoría que se expresan en la Matriz de Coherencia y en base a ello se elaboró una guía de observación (anexo 2) con aspectos que la investigadora consideró relevantes “de acuerdo a lo que iba “aprendiendo” de su contacto en el campo y de la perspectiva teórica con la que esté trabajando” (Vieytes, 2004: 659).

Cabe destacar que se tomó en cuenta la flexibilidad de esta guía, propuesta por Vieytes, y se fue modificando a medida que se fue interactuando con los sujetos y en el campo poniendo en contacto los conceptos que manejábamos de acuerdo a la teoría con la que nos acercamos a la realidad. La información que se recogió fue la correspondiente a la categoría Creación de Conocimiento Organizacional y a la identificación del capital estructural, según lo previsto.

En cuanto a los registros de observación se usaron los registros no sistemáticos por su grado de flexibilidad coherente con el enfoque de investigación que estábamos realizando. La observación se hizo libremente, guiada por los objetivos de estudio (Vieytes, 2004). La información se recogió en notas de registro

permanentes y se hicieron tanto durante la observación como inmediatamente después de haberse realizado.

Estos registros fueron de tipo narrativo-descriptivo, intentando describir la conducta en el contexto, que según Vieytes son propios de la investigación cualitativa exploratoria que se realizó. Se anotaron tanto el tiempo como las circunstancias, en este sentido el tiempo fue variable desde lo mínimo que fue de 25 minutos hasta lo máximo que fue de 8 horas, tiempo que duró la jornada de capacitación de docentes. Los registros de las observaciones realizadas se han codificado de manera simple utilizando números correlativos, empezando desde el número uno (1).

La segunda técnica que se empleó fue la entrevista, propia de la investigación cualitativa, que -en palabras de Vieytes (2004)- es flexible y dinámica constituyendo ante todo una narración conversacional. Las entrevistas se realizaron en el mes de setiembre del 2006 y fueron de tipo individual pues “constituyen un recurso privilegiado para acceder a la información desde la perspectiva del actor” (Vieytes, 2004: 661). Se entrevistó a la directora y a las subdirectoras de primaria y secundaria, quienes constituyen el “Top” de gestión de la institución -dado que ellas juegan un rol importante en el proceso de creación de conocimiento organizacional y en la identificación del capital estructural- y a una muestra representativa de docentes coordinadoras de los Comités de Gestión; así como a una muestra de la plana docente.

Esta técnica nos brindó la posibilidad de esclarecer y seguir las preguntas y respuestas de acuerdo a la información previamente establecida. El formato de la guía de entrevista (Anexo 3) se semeja más a una conversación cotidiana que a un intercambio de preguntas y respuestas de investigador/a y entrevistado/a, guardando siempre la distancia de la conversación cotidiana, dado que se tenía una intención inicial.

Este instrumento consta de: objetivos de la entrevista, que se plantearon a los entrevistados antes de empezar; de preguntas base que son de tipo inductivo, y en su elaboración se tuvo en cuenta las sugerencias planteadas por Vieytes (2004) “Las “5W” inglesas del periodismo pueden ser de gran ayuda: “qué”,

“quién”, “por qué”, y “dónde” sin olvidar el cómo” (p. 667). La información que se recogió fue la referida a las categorías: Creación de Conocimiento Organizacional, Identificación del Capital Estructural y de la categoría Escuelas que Aprenden.

Los entrevistados/as prestaron siempre su consentimiento para realizar las entrevistas. Éstas se realizaron siempre buscando el lugar adecuado, lejano de las interrupciones propias del contexto de la escuela como el espacio de los recreos. Estos lugares fueron la Biblioteca de la escuela, las oficinas de la dirección o subdirecciones, las aulas en los momentos en que los estudiantes se encontraban realizando otras tareas fuera de ellas y siempre se obtuvo el apoyo tanto de la plana jerárquica como de los docentes a quienes nuestra presencia se había hecho familiar por la observación que habíamos llevado a cabo en la primera parte de este estudio. La información brindada se grabó en casetes, pidiendo siempre antes la autorización a los entrevistados/as.

En el proceso de la entrevista tuvimos en cuenta, los comportamientos sugeridos por Seidman (1991) en Cardona (2002) como: escuchar más que hablar; evitar hacer preguntas cerradas; no se interrumpió durante las respuestas de los entrevistados, se preguntaron detalles concretos; se respetaron las creencias y puntos de vista de los mismos; no se discutió ni se debatieron las respuestas con los entrevistados, tratando de mantener una empatía con ellos y una atmósfera relajada. Las entrevistas duraron entre 45 y 75 minutos. Algunas veces se produjo un espacio de “Sobre entrevista” en el cual se pudieron recoger también algunos datos.

La guía de entrevista fue sometida a juicio de expertos. Estos fueron tres, la primera, una docente experta en investigación cualitativa, quien sugirió que las preguntas sean amplias y de tipo inductivo de tal manera que desencadenen otras para obtener la información deseada. Esta sugerencia fue tomada en cuenta y se introdujo en la guía, reagrupándose las preguntas que se habían planteado teniendo en cuenta los indicadores de la Matriz de Coherencia.

La segunda experta fue una docente con experiencia en investigación tanto en el campo educativo como en el sociológico, quien sugirió algunos ítems; se tomaron en cuenta aquellos que según el estudio eran coherentes con lo que estábamos buscando y la tercera experta fue una profesional del Periodismo, quien sugirió que para cada pregunta “base” se tenga en cuenta aquellos puntos que se querían recoger –ayuda memoria– con cada una de las preguntas; ésta sugerencia también se tomó en cuenta y sirvió de gran ayuda en el momento del recojo de la información.

Aunque en un primer momento se planteó la entrevista grupal para los coordinadores y profesores de los tres niveles, ésta no se pudo aplicar por que “en esta institución de lunes a viernes las clases no se interrumpen” (Directora) y los días sábados resultaron difíciles de convocar a los docentes, por lo tanto quedó descartada. De igual manera hubo oportunidades en que se tuvo que regresar varias veces al campo de investigación para realizar algunas de las entrevistas, ya sea porque la/el informante no estaba presente o porque surgió de improviso alguna reunión en la escuela. Todo esto dio lugar a que para las 10 entrevistas se tome todo un mes.

Para el análisis de la información recogida con esta técnica como no se encontraron diferencias relevantes entre las respuestas brindadas por los entrevistados/as, por jerarquía, género y nivel, las entrevistas han sido ordenadas de manera simple otorgándoles un número (código) a cada una de ellas, empezando por el número 1 hasta el número 10, que fue el total de entrevistados/as.

El análisis documental, fue la tercera técnica que se utilizó, porque “El lenguaje cristaliza de manera privilegiada el universo simbólico en el que se inscribe y cobra significado la vida de los hombres y... es un producto que expresa la realidad subjetiva y social... y es plasmada en diferentes formatos y soportes” (Vieytes, 2004:289). Según Hernández (1998) la unidad de análisis que hemos analizado ha sido el ítem, como una unidad global. En este sentido se analizó el documento de gestión representativo de la institución en estudio, el Proyecto educativo institucional, para conocer la comunicación que nos brinda en lo que respecta a las categorías en estudio.

En referencia a la guía de análisis documental (Anexo 4), consta de las siguientes características: objetivos del instrumento y una matriz donde se indican las categorías, subcategorías (Hernández, 1998) e incluimos indicadores establecidos de acuerdo a la teoría.

El instrumento tiene un espacio para los párrafos textuales que se encuentren en el documento de acuerdo a lo planteado. Para elaborar el instrumento se tomaron en cuenta los pasos sugeridos por este autor: Definir un universo y una muestra, definir las unidades de análisis y establecer las categorías y subcategorías. El instrumento recoge información de las tres categorías de estudio: Creación de Conocimiento Organizacional -según lo planteado- Escuelas que Aprenden e Identificación del Capital Intelectual (Capital Estructural).

El instrumento fue sometido a juicio de expertos. El experto fue un Doctor en Educación, quien sugirió eliminar algunos indicadores que no eran oportunos para recoger información desde el documento que se iba a analizar, esta sugerencia fue tomada en cuenta e introducida en él para mejorarlo.

Como vemos la primera etapa de investigación fue el acercamiento al “campo” para recoger la información mediante la observación, la entrevista y el análisis documental.

En la segunda etapa se categorizó y organizó la información en una Matriz de Organización (Anexo 5) según las categorías, subcategorías e indicadores establecidos de acuerdo a la teoría.

En la tercera etapa se realizó un análisis interpretativo de acuerdo al marco teórico que sustenta esta investigación, el que de acuerdo al enfoque de investigación cualitativa que hemos asumido, se ha hecho a lo largo de todo el proceso de la investigación.

Las citas textuales de los informantes que acompañan a este análisis se han tomado teniendo en cuenta tres aspectos, el primero tiene que ver con la fidelidad a lo dicho por los entrevistados dando veracidad a lo que estamos afirmando; el segundo con la relación entre éstas y la teoría que apoya a esta investigación y el

tercero para ilustrar o dar mayor énfasis a aquello que estamos expresando en la interpretación.

2.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA

El análisis e interpretación de la identificación del capital estructural de la institución educativa Fe y Alegría N° 2 que iniciamos a continuación han sido realizados, como hemos señalado, en concordancia con las categorías y más específicamente con los indicadores de las subcategorías planteadas en la matriz de coherencia. Este análisis permitirá conocer cada uno de lo establecido en los objetivos específicos del presente estudio. Así, primero haremos la descripción del proceso de creación del conocimiento organizacional que se lleva a cabo en esta escuela, teniendo en cuenta las subcategorías que se explicitan en la teoría de Nonaka y Takeuchi, a la luz de la cual se está haciendo este análisis.

Estas subcategorías son: **MODOS; CONDICIONES Y FASES**. De cada una de ellas hemos tomado en cuenta sus indicadores. Analizaremos de los **Modos**: la socialización, la exteriorización, la combinación y la interiorización; de las **Condiciones**: la intención, la autonomía, el caos creativo, la redundancia y la variedad y de las **Fases**: sólo estamos considerado la de nivelación transversal, porque las anteriores por tener relación con tres de los Modos y con la primera Condición se han analizado conjuntamente, esto lo veremos más adelante.

En segundo lugar estableceremos, a partir de lo ya analizado en la primera parte, la relación que existe en esta escuela, entre el proceso de creación de conocimiento organizacional y las dos subcategorías, planteadas para este estudio, de las Escuelas que Aprenden: la Visión Compartida y el Aprendizaje en Equipo. Cabe anotar que para establecer esta relación se hizo primero la descripción de los indicadores de esta categoría.

En tercer lugar analizaremos la identificación del capital estructural de esta institución, utilizando para ello la primera fase del Proyecto Meritum: Identificación de los intangibles; hemos considerando dos subcategorías: Recursos Intangibles y Actividades Intangibles. Creemos oportuno recalcar que decidimos apoyarnos

en este Proyecto de gestión de Capital Intelectual, a pesar de que hay muchos otros, porque encontramos en él mucha similitud con las fases de elaboración del Proyecto Educativo Institucional, así por ejemplo ambos parten de la definición de la Visión de la empresa o institución educativa a la que se le vinculan los objetivos estratégicos y parten de preguntas como ¿dónde nos encontramos?, ¿hacia dónde queremos ir?, ¿cuáles son nuestros retos? que son las mismas preguntas que se plantea la escuela cuando va a elaborar su PEI.

Además, la relación que se sugiere en este proyecto entre: Objetivo estratégico, recursos intangibles (capacidades docentes) y actividades intangibles, para cada uno de los objetivos estratégicos, permite hacer una evaluación continua de lo que la escuela va alcanzando a través del PEI.

Por otro lado, también creemos conveniente informar que al hacer el recojo de la información, nos dimos cuenta que a comienzos de la presente década en la institución educativa que aquí estudiamos, se han producido dos procesos de creación de conocimiento organizacional.

Así, en el primero se originó el PEI del cual se ha derivado el que está actualmente en ejecución y en el segundo se ha elaborado la Propuesta Curricular, con la que se propone alcanzar uno de los cuatro objetivos estratégicos propuestos en el PEI de la escuela y además, este Proyecto Curricular, se está aplicando actualmente en todos sus niveles educativos.

Ambos eventos fueron continuos, en espiral y se dieron en respuesta al desorden que se vivía por esa época en el sector Educativo. Esto permite hacer dos comparaciones con lo que sostiene la teoría, primero que este proceso es dinámico en el tiempo y segundo que si la organización muestra una apertura a los ruidos que se producen en el contexto puede enfrentarlos con un Caos Creativo, produciendo innovaciones.

Por lo tanto, gran parte de la información recogida para este estudio proviene de estos dos procesos, razón por la cual al hacer el análisis interpretativo de algunas de las subcategorías se tiene en cuenta este aspecto. Estos hechos se analizan

más adelante como una de las condiciones del proceso de creación de conocimiento organizacional.

2.2.1. La creación del conocimiento organizacional o capital estructural en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 2

El análisis interpretativo de la información acopiada nos servirá para entender cómo la institución en estudio puede ser un gran espacio donde se pueda llevar a cabo la conversión social del conocimiento y permitirá conocer, además, de qué manera se lleva a cabo el proceso de creación del conocimiento organizacional en esta escuela.

2.2.1.1. Los MODOS: permitiendo la conversión del conocimiento Tácito – Explícito – Tácito en la institución educativa Fe y Alegría N° 2.

Antes de iniciar el análisis e interpretación de esta primera parte, cabe anotar que lo tres primeros MODOS: Socialización, Exteriorización y Combinación se analizarán conjuntamente con las FASES: Compartir el conocimiento tácito, Crear conceptos y Construir un arquetipo, respectivamente, dado que como lo plantean los autores de la teoría que sostiene a este análisis, estos aspectos coinciden.

a. Socialización

En el proceso de **socialización (compartir el conocimiento tácito)** que se produce actualmente en esta institución educativa los espacios que aparecen como una gran característica, son los formales. Así, los espacios formales que se establecen en esta escuela son brindados por los comités de gestión, las numerosas jornadas pedagógicas, las reuniones formales y las capacitaciones que se llevan a cabo en la institución:

...los espacios están dados a nivel de comités y de repente en jornadas de intercambio pedagógico que hacemos ... fuera de horario de clases... por ejemplo cuando trabajamos ... en el área de matemática en Matemática para Todos, allí hay charlas de intercambio pedagógico ... (Entrevista 4).

Aunque algunos afirman que no lo hagan en espacios muy formales, reconocen también que en la escuela no tienen espacios muy libres para compartir (Entrevista 8) lo que se confirma con lo que otros afirman: “...a veces *lo que nos falta es reunirnos más...* “ (Entrevista 7), esto hace evidente que los docentes necesitan espacios informales, como sostienen Nonaka y Takeuchi (1995), que ayuden a movilizar el conocimiento tácito, fruto de la experiencia y la pericia pedagógica que poseen los docentes hacia otros niveles de la estructura organizativa.

La frecuencia con que se llevan a cabo las reuniones, aparece como una característica diferenciada entre niveles. Así, los docentes de primaria son los que frecuentemente se reúnen:

...los de primaria veo que se reúnen todas las semanas... no, nosotros en secundaria, no... cada uno...” (Entrevista 6).

... al menos en primaria... semanalmente nos reunimos, generalmente los viernes, los miércoles, a ver cómo está yendo el aprendizaje de los chicos... (Entrevista 5).

Estas expresiones nos demuestran que en la escuela no está establecida la frecuencia de las reuniones en toda la organización.

Dentro de estos espacios la forma de compartir que emplean los docentes es la comunicación cara a cara intercambiando ideas a través de la discusión, la lluvia de ideas, la conversación y también hacen uso del internet para intercambiar información: “...*el profesor de computación entrega el editorial que la Hermana... ha enviado desde España, vía correo electrónico...*” (Registro de observación 3).

Esta última característica –el internet- propia de la sociedad del conocimiento, nos permite complementar lo que los autores de la teoría afirman con respecto a la forma de compartir conocimientos: la observación, la lluvia de ideas, el diálogo y agregamos el internet, característica considerada por el Proyecto Meritum (2002) como el principal vehículo de difusión del conocimiento y que puede ser aprovechada en la escuela para dar inicio a una red de comunicación propuesta por los autores de la teoría en el Modo Combinación.

Esta red se puede establecer entre los integrantes de la comunidad educativa, aprovechando que cuenta con los equipos y el software de computación del Plan Huascarán del Ministerio de Educación y de las Aulas Telemáticas de Fe y Alegría. De esta manera, Socialización y Combinación son dos Modos que pueden interactuar para la creación del conocimiento organizacional de esta escuela.

Otra forma de compartir conocimiento tácito, puede darse al exponer las innovaciones que realizan los docentes y que sólo quedan a nivel de aula: *“...nosotros los invitamos a socializar... no lo hicieron... yo no se...yo he visto sus trabajos y ¿por qué no los presentan?... (Entrevista 1)*. Esta negación impide que se compartan experiencias a través de la observación que es un elemento clave de la socialización. Al respecto expresan que es una idea que nos se les había ocurrido, que generalmente no entran a observar a los demás profesores o que: *“es muy buena trabajando en el aula...pueden observarla si quieren... pero no necesariamente...” (Entrevista 3)*.

Esta última expresión pone en evidencia que la identificación de docentes con pericia, no es práctica que se asuma en la institución para que los demás compañeros observen el desempeño profesional de los docentes expertos y transfieran de esta manera el conocimiento tácito a través de la experiencia.

La observación la realizan los directivos como parte del sistema de monitoreo de la institución; pero no se propicia la observación entre pares dando lugar a que los docentes adquieran conocimiento tácito de sus colegas sin usar el lenguaje, bastando con la observación, que da lugar a la imitación tal como lo afirman los autores de la teoría que sustenta este estudio.

b. Exteriorización

La **Exteriorización (Creando conceptos)** en la Institución Educativa, generalmente está ausente de las actividades que se llevan a cabo. Incluso docentes y directivos reconocen que les falta sistematizar las experiencias (Entrevista 1), que tienen una “rica experiencia” que es necesario sistematizar

(Documento), que hay experiencias “bonitas” que se pueden sistematizar y sostienen además que no les gusta redactar (entrevista 2):

el problema que teníamos antes y que ahora lo estamos superando es que muchas de estas cosas no las plasmábamos en documentos... hacíamos... hacíamos ... y punto... (Entrevista 3).

La intención de sistematizar las experiencias está expresada en su PEI., como una meta que se proponen: “Al 2010 se han sistematizado tres experiencias innovadoras en la línea del PEI”. (Documento).

Desde luego, el no sistematizar las experiencias se contradice con lo que sostiene la teoría: “...escribir es un acto de convertir el conocimiento tácito...” (Nonaka y Takeuchi, 1995:64), y es que la exteriorización es un paso fundamental en la creación del conocimiento organizacional.

Sin embargo, hemos podido darnos cuenta en nuestra observación en la escuela, que en la institución se brindan ciertos espacios para que este proceso se de, uno de ellos es en los talleres de capacitación:

En la observación realizada durante un taller de capacitación, llevado a cabo por los 40 años de la institución...los docentes a partir del compartir elaboran carteles con propuestas de cómo enfrentarían los problemas presentados y la pizarra se llena de carteles con las ideas de los docentes...la monitora hace un proceso de ir sistematizando, pero lo hace ella sola cuando bien puede ir haciéndolo con los docentes para que se convierta en la sistematización del taller... (Registro de observación 14).

Estos espacios no se están utilizando para empezar a producir capital estructural, a partir del diálogo y la reflexión colectiva como requisito fundamental de la exteriorización (Nonaka y Takeuchi, 1995; Wei Choo, 1999).

Como podemos observar la exteriorización es un proceso que, como afirman Nonaka y Takeuchi (1995), también ha sido descuidado en esta institución a pesar de que este aspecto es lo esencial del proceso de creación de conocimiento organizacional, ya que si esto no se da, el capital estructural no puede hacerse tangible. Esto nos permite corroborar, lo que los autores afirman, y es que si el conocimiento tácito y el conocimiento explícito no interactúan, no puede surgir una innovación y esto es justamente lo que sucede en esta escuela; después de la innovación de la Propuesta Curricular no se ha producido otra:

...hacemos proyectos de innovación, pero son proyectitos así pequeños... nosotros hemos participado en algunos seminarios de innovación pedagógicos y siempre hemos presentado nuestro proyecto curricular, no hemos hecho otra cosa... (Entrevista 2).

En cambio, durante los procesos de creación de conocimiento organizacional que se vivió en la escuela para implementar la Propuesta Curricular y en la elaboración del PEI los docentes afirman que se definían los conceptos para tenerlos claros (Entrevista 7) y que además se formó una comisión permanente que se encargaba de recoger todo, de comparar la información y de redactar un documento (Entrevista 4). Esto es coincidente con lo que sostiene la teoría, el conocimiento tácito de los docentes interactuó con el conocimiento explícito para producir la innovación que se está aplicando actualmente en la escuela.

Por otro lado, docentes y directivos sostienen que en la institución se usan algunas metáforas –palabras o frases- para ayudar, por ejemplo, a terminar los trabajos que se empiezan: *“lo que se empieza se termina”* (Entrevista 3) o para que se comprometan a *“hacerlo bien”*, como ellos afirman (Entrevista 4). No obstante estas metáforas no se están utilizando directamente para realizar el proceso de exteriorización y ayudar a que el proceso de sistematización se lleve a cabo y se produzca el capital estructural de la escuela.

Las metáforas, como conocimiento tácito que se vuelve explícito a través de un lema, son herramientas importantes para crear la interacción y la reflexión entre los individuos (Nonaka y Takeuchi, 1995), cabe preguntarnos entonces ¿Qué metáforas podrían llevar a esta institución a elaborar capital estructural que le permita alcanzar los objetivos estratégicos y la visión que se han planteado en su PEI?, ¿Quién o quiénes deberían crear estas metáforas?, ¿En base a qué las deben crear?

c. Combinación

Este proceso de comparación de conocimientos explícitos para producir un nuevo conocimiento, lo vamos a analizar también, en los dos momentos, el actual y el que se vivió durante la creación del conocimiento organizacional para crear la Propuesta Curricular y el PEI. En este último momento, este modo se evidenció

cuando los docentes trabajaban en comisiones en las cuales se “compartía la propuesta”, la escribían (Entrevista 7), se hacían síntesis y comparaciones con lo que habían elaborado anteriormente y en base a ello se hacían las modificaciones y elaboraban un nuevo informe, permitiendo incorporar varios conocimientos explícitos. Sostienen además, que fue un largo proceso (Entrevista 8). Todo esto es coincidente con lo que sostiene la teoría, respecto al Modo Combinación.

Actualmente, el proceso de **Combinación (Construir un arquetipo)** en la institución en estudio queda como planteamiento desde el PEI, y es que este proceso está íntimamente ligado al de exteriorización por lo tanto si en la escuela no se da la exteriorización no se puede dar la combinación, por lo que los indicadores planteados en la matriz no se han puesto en evidencia. Aún así analizaremos la data recogida. Son muchos los arquetipos que se sugieren desde este documento de gestión:

Plan de tutoría de padres de familia...plan de atención a los alumnos con problemas... plan de voluntariado... plan de pastoral...plan de lectura...plan del área de robotat... plan de monitoreo (Documento).

La experiencia que se ha sistematizado es la que ha dado origen al actual documento del PEI y que ha surgido del anterior. En lo referente a la Propuesta Curricular sostienen: “*Bueno un poco lo tenemos expresado en el Proyecto curricular,... todos los pasos que tiene que seguir...*” (Entrevista 2), es decir no han logrado elaborar un documento para esta experiencia e incluso consideran que está redactada de manera “esquemática”.

Esto nos permite ver que no es práctica institucionalizada el crear arquetipos de las innovaciones que se producen en la escuela. En esta institución la sistematización de arquetipos queda reducida a los documentos que son “obligatorios”, más que a escribir o a documentar las “mejores prácticas” o innovaciones de la organización. Esta práctica permitiría distribuir el conocimiento a través de todos los integrantes de la organización, como una actividad clave del proceso de gestión del conocimiento planteada por Vásquez (2005).

El hecho de no elaborar un arquetipo se contradice con lo que afirman los autores de la teoría ya que esto no permite que el conocimiento explícito sea reconfigurado al añadir, combinar y categorizar el conocimiento explícito para

elaborar un nuevo conocimiento. Para estimular este proceso, esta organización puede hacer uso de las TIC con que cuenta y que promueve desde el PEI: *“Incrementar el uso de las TIC por los docentes aprovechando la capacitación de las Aulas telemáticas”* (Documento).

En este sentido el uso creativo de la red computarizada -en el que juegan un rol importante los “middle managers” o subdirectoras en el caso de esta escuela- es una herramienta de gran ayuda para que la institución sea innovadora y pueda hacer llegar el conocimiento a quien lo necesita (Vásquez, 2005) y además sea capaz de crear valor a partir de su capital intelectual (Sullivan, 2001).

Por otra parte, la institución educativa brinda espacios, generados por las capacitaciones, que se pueden aprovechar para promover este proceso. En estos espacios no se comparan, añaden o combinan los productos que se obtienen:

La monitora lee las propuestas de cada grupo, pero no hace una confrontación con todos los docentes para sacar un mejor producto en cada caso (Registro de Observación 9).

Así, también en otros momentos dentro de los comités de gestión esto no es práctica que se aplique por igual: *“...le informa que hay una revista en la cual se pueden basar pero no está al alcance de ellas...”* (Registro de observación 1), a diferencia de lo que se observó en otro comité en el que para elaborar un nuevo producto, por ejemplo la guía de monitoreo, utilizaron como base la que se encuentra en el PEI.

d. Interiorización

La **Interiorización** o conversión del conocimiento explícito a tácito, la analizaremos desde los dos momentos: el histórico y el actual. Así, en el momento en que se llevaba a cabo la creación de la propuesta, el proceso de interiorización se realizó al mismo tiempo en que los docentes estaban llevando a cabo el aprendizaje de ésta, cumpliendo con el principio de “aprender haciendo” que se expresa en la teoría:

... ya nosotros lo empezamos a utilizar...o sea a la vez que íbamos estudiando ya... nosotros ese año lo empezamos a trabajar, pero a la medida que íbamos...conociendo, íbamos también trabajando con los chicos... (Entrevista 9).

...íbamos y preguntábamos, luego nosotras programábamos y ellas las revisaban para ver si estaban de acuerdo...los talleres los llevábamos en marzo y ya después teníamos que aplicar... (Entrevista 10)

Por otra parte, en el momento actual este modo se pudo evidenciar a través de la aplicación de la Propuesta Curricular que la organización lleva a cabo en todos los niveles, desde inicial hasta secundaria, para lograr por lo menos uno de los objetivos estratégicos del PEI. Con esto la organización incorpora el conocimiento explícito dentro del conocimiento tácito de cada uno de los docentes. Los docentes y directivos reconocen que se tiene que aplicar en el aula, que hay que insistir mucho y que tienen que observar para darse cuenta de que se está llevando a cabo:

...nosotros creemos de que toda la conceptualización que tenemos del aprendizaje aterriza en el aula, entonces el aula es el centro donde se puede constatar si está trabajando así o no (Entrevista 3).

... que tiene que lograrse con el trabajo de los maestros en el aula... si bien es cierto hay un proyecto educativo...también es cierto que ese proyecto educativo no es para que esté escrito allí sino que se logra...se va logrando a través de los maestros en el aula (Entrevista 8)

Un punto importante que hemos encontrado es que tanto directivos como docentes expresan que por más capacitación que reciban ésta no es llevada a la práctica, que “una cosa es el papel” y otra cuando van a clase (Entrevista 6), que todavía falta adaptarla en el aula y que debe haber un compromiso de los docentes para aplicarla, adaptarla y lograrla en el aula (Entrevista 7). En este sentido si no hay aplicación no se está permitiendo que el conocimiento explícito se vuelva tácito.

En último término, en la institución no existen manuales o documentos que ayuden a transferir el conocimiento explícito a otras personas, con lo que se pueda facilitar este proceso.

2.2.1.2. Las Condiciones para la creación del conocimiento organizacional: El contexto que brinda la escuela Fe y Alegría N° 2

En el proceso de creación del conocimiento organizacional el rol de las organizaciones es ofrecer el contexto adecuado para que éste se produzca (Nonaka y Takeuchi, 1995; Wei Choo, 1999). Así mismo, Jerico (2001) afirma que las organizaciones deben promover interacciones para que el talento de sus integrantes produzca innovaciones.

En este sentido la organización educativa Fe y Alegría N° 2 brinda el siguiente contexto con el que creemos puede promover la espiral de creación del conocimiento organizacional. Algunas de las condiciones las han vivido durante los dos procesos de creación de conocimiento organizacional y otras la escuela las está ofreciendo actualmente.

a. Intención

Como sostienen los autores de la teoría, la espiral del conocimiento es manejada por la intención organizacional la que es definida como una aspiración y es expresada en la Visión de la organización. Esto se ve claramente en la escuela en estudio, porque tiene definida la intención organizacional que está plasmada en la Visión y en los cuatro objetivos estratégicos del PEI. Además, que es una condición que está presente en el quehacer cotidiano de la institución, aunque son conscientes que muchos docentes pueden planificar una cosa y hacer otra.

La intención como condición, se ha podido observar que está centrada en uno de los objetivos estratégicos: “desarrollo de capacidades y valores de los estudiantes” (Documento).

Así, desde lo que toman en cuenta los directivos cuando monitorean las aulas y ven las actividades pedagógicas que realizan los docentes: “... *todas las actividades tienen que responder al PEI... la idea es esa, ¿no?... que nada vaya desligado... que no vayan por otros caminos*” (Entrevista 2), hasta cuando evalúan, planifican o desarrollan alguna actividad o tienen alguna jornada de capacitación o elaboran algún material pedagógico, todas las acciones deben

tener esta intención. Además justifican que se hace con el propósito de alcanzar los objetivos estratégicos y la Visión, porque todo tiene que ir en “la línea” como afirman los docentes.

Aunque sólo se hayan centrado en el desarrollo de las capacidades y valores de los estudiantes, como se indica desde la Propuesta Curricular, dando la impresión de que ese fuese el único objetivo estratégico; la escuela tiene una “intención”.

Los docentes también tienen presente esta condición, porque desde el equipo de gestión se les está recordando:

...bueno que tiene que ser coherente a la propuesta, de hecho, si no es coherente, por decir... nosotros queremos innovar... algo que no tiene que ver con nuestra propuesta, está demás, nos dicen, eso no tiene nada que ver con la propuesta (Entrevista 7).

Sostienen además, que para que una innovación “pase”, tiene que ir en la línea de la Visión del PEI. Diríamos entonces que los docentes tienen en cuenta la intención de la organización educativa, porque ya es práctica de la institución. “Estar en la línea” para los docentes significa tener en cuenta el PEI.

Por otro lado, en el documento de Gestión analizado aparece claramente determinada la intención de la organización, no sólo en lo que se refiere a desarrollar capacidades en los estudiantes y a mejorar la calidad educativa, sino también aparece lo que se quiere lograr en todos los actores de la comunidad educativa:

... directivos que lideran a los comités de gestión... docentes con calidad humana y profesional incorporando los avances de la ciencia y las nuevas tecnologías... alumnos que a través de procesos interactivos de aprendizaje, despliegan capacidades y valores... padres y madres de familia empeñados en su capacitación, contribuyendo al proyecto educativo... (Documento),

No obstante, equipo directivo y docentes en general se hallan empeñados en lograr uno de ellos, como analizábamos líneas arriba.

En el caso de los comités de gestión hemos podido observar dos formas diferentes de asumir la intención. Así en algunos comités, esto no se ha podido observar, en cambio en otros, las actividades que se llevan a cabo son

expresamente realizadas para lograr el objetivo que se ha planteado desde el PEI:

Desde el patio central del centro educativo puedo observar a los alumnos que ingresan y se desplazan por el patio hacia las aulas. Aunque hoy es sábado los estudiantes asisten unos, los de secundaria, para apoyar a sus compañeros de primaria que necesitan alcanzar los requisitos mínimos en matemática y en comunicación. Esta es una de las actividades que está planteada en el comité de voluntariado para alcanzar los objetivos estratégicos del PEI (Registro de observación 21).

Durante las observaciones que se realizaron a los dos comités de gestión, no fue una práctica el uso de los documentos de gestión para cerciorarse de que se estaba trabajando de acuerdo a los objetivos estratégicos del PEI de tal manera que no se pudo ver claramente la intención.

En el caso de las observaciones que se han realizado a las rutinas organizativas como en el momento en que los docentes compartieron material elaborado por ellos como producto de una actividad intangible (curso de computación), se pudo observar que:

...los docentes sólo exponen sus trabajos, no hay aporte de los demás docentes que escuchan. No se hace mención de que con ese conocimiento se va a lograr las capacidades que se están planteando... como parte de la intención de la organización educativa (Registro de Observación 9).

Podríamos afirmar entonces que el cumplimiento de la Intención de la organización se circunscribe al trabajo en el aula pero no para las demás actividades o estamentos de la organización educativa.

Además, esto concuerda con lo que los autores sostienen con respecto a que lo más crítico de la estrategia corporativa es conocer qué conocimiento debe ser desarrollado y operacionalizado dentro del sistema de gestión, porque si bien es cierto la organización cuida que la intención se cumpla en el aula, esto mismo no sucede con las otras actividades que se realizan como las que llevan a cabo los comités de gestión o lo que se hace en algunas otras rutinas organizativas.

b. Autonomía

La **Autonomía**, otra de las condiciones que hemos analizado desde el contexto de esta escuela, se relaciona con las facilidades que brinda ésta a los docentes. Las facilidades van desde el apoyo económico para las capacitaciones hasta los estímulos que reciben (entrevista 6) a través del reconocimiento:

... el mismo colegio fomenta, la misma dirección fomenta a través de la APAFA fomenta, se solventa un porcentaje para las capacitaciones y nosotros buscamos, ¿no?... (Entrevista 7).

Tenemos en el PEI ese aspecto... de premiar a los profesores que... se desempeñan bien... que destacan en algún aspecto del PEI (Entrevista 2).

Los docentes también afirman que en la escuela se les motiva mucho con recursos económicos, tiempo, materiales, entre otros (entrevista 9). Esto es coincidente con lo que sostiene Jericó (2001) quien ve a la motivación como el motor que hace que el trabajador aporte lo máximo de sí.

El aspecto que tiene que ver con la libertad que tienen los docentes para crear sus recursos o innovaciones, aparece no bien definido:

...aquí siempre yo...les digo a los profesores que tienen toda... toda la posibilidad de hacer innovaciones siempre que vaya en la línea de nuestro proyecto para no descarriarnos. (Entrevista 2).

Como vemos en esta última expresión la autonomía y la intención van de la mano en la institución, pero ¿esto les bastará a los docentes para que sean capaces de experimentar y descubrir nuevos conocimientos autónomamente?

Los docentes también reconocen que la libertad es importante, pero que se tienen que comprometer, es así como también, autonomía y compromiso aparecen juntos:

... esa apertura, nos dejan libres... yo puedo desarrollar un producto... pero me tengo que comprometer... la escuela me da toda la libertad pero que haya un compromiso desde el comienzo (Entrevista 6).

Aunque algunos afirmen lo contrario:

...eso está bien difícil... no estimula, te orienta, lo que pasa aquí hay poca libertad... en el sentido de que de repente a veces estás haciendo algo por que consideras que es lo que necesitas, que consideras que es lo que los niños necesitan y... cuando de repente al presentarlo o...se enteran de lo que estás haciendo...te ponen los peros... (Entrevista 5).

La libertad, como una dimensión de esta condición, se pudo observar también desde los Comités de Gestión de manera contradictoria ya que los docentes algunas veces esperan que se les indique qué es lo que tienen que hacer:

...Después de terminada la reunión del comité, acompañó a la coordinadora hasta su aula para preguntarle cuándo será la próxima reunión. Ella contesta: “Con la entrega del informe termina el trabajo del comité a no ser que la “Madre” nos mande a hacer otro trabajo... me parece que nos va a mandar a hacer un modelo de registro” (Registro de observación 7).

Esto nos permite hacer las siguientes preguntas: ¿Y los comités de gestión no pueden actuar autónomamente como lo propone la teoría?, ¿qué necesitan para hacerlo?

c. Fluctuación y Caos Creativo

La **Fluctuación y Caos creativo** en la institución se vivió a comienzos de la presente década, como respuesta justamente a la situación de desorden que se vivía en el sector educativo tratando de responder al fenómeno de la Globalización que imponía nuevas necesidades a la sociedad y que ésta a su vez exigía a la escuela.

Este hecho concuerda con la teoría y es que este caos promovió la espiral del conocimiento y estimuló la interacción entre la organización y el medio externo, resultando como consecuencia las dos innovaciones que venimos comentando. La experiencia básicamente partió de la dirección, es así como lo reconocen los/as docentes: *“la Madre fue la exploradora”* (Entrevista 1); *“...básicamente partió pues a nivel de la directora, de la Hermana...es la que ha liderado...”* (Entrevista 3); *“...entonces lo que hizo la Madre fue primero capacitarnos, ¿no?...”* (Entrevista 4).

El primer momento de caos originó el PEI. Tanto docentes como directivos partieron de la reflexión colectiva que hicieron sobre la situación de desorden en que por esa época se encontraban las escuelas en todo el país -como bien conocemos los docentes- por el desconocimiento y falta de acompañamiento que tenían por parte de los especialistas de la UGEL en lo que se refiere a la elaboración y puesta en marcha de este documento de gestión:

También lo que... nos animó fue... de parte del Ministerio de Educación que cada año teníamos que estar haciendo cambios en los documentos administrativos... la gente se fastidiaba, ¿no? (Entrevista 2).

...surge a partir de... ver las necesidades que teníamos, ¿no? ... aquí al comienzo estábamos viviendo una... una preocupación bien grande que... nosotros hacíamos mucho y los chicos no aprendían o sea estaban teniendo los mismos problemas... había preocupación... empezamos a cambiar... y...nada... los resultados,... no se notaba cambio alguno...entonces dijimos que era importante cambiar... (Entrevista 9).

El otro momento vivido de fluctuación y caos creativo dio origen a la Propuesta Curricular, innovación que se está aplicando en esta escuela. Durante este proceso también se partió de reflexiones que hacían los directivos y docentes sobre cómo alcanzar los objetivos y la visión que habían plasmado en el PEI:

...que hasta el 2000... hasta el 2000 más o menos fue una... una época de ...intento de cambiar... de la forma de cómo veníamos enseñando, porque nos dábamos cuenta... pues del... fracaso que teníamos en educación que no lográbamos los objetivos que nos proponíamos...(Entrevista 2).

...y había toda una discusión ... si los objetivos... si las competencias... yo recuerdo que íbamos a ... varios eventos donde había discusión, en San Marcos por ejemplo... habían discusiones... no que objetivos... no que competencias...y la verdad que no habían cosas claras y nosotros los maestros estábamos perdidos ... (Entrevista 8).

Como afirman los autores de la teoría a la luz de la cual se hace este análisis e interpretación, este caos en el contexto educativo, que se le presentó a la institución, hizo que se despierte la creatividad de los docentes -orientados por los docentes directivos- y que se movilice en la organización todo un sistema de compartir conocimientos, porque -como afirman Nonaka y Takeuchi- "If organizations adopt an open attitude toward environmental signals, they can exploit those signals' ambiguity, redundancy, or noise in order to improve their own knowledge system." (1995: 78).

Es así como los miembros de esta organización enfrentaron un rompimiento en sus rutinas, en su habitual modo de actuar debido a la crisis que se estaba viviendo en todo el sistema educativo, no sólo del país sino a nivel mundial y que desde eventos internacionales como el de Educación para Todos, entre otros, se reclamaba mejorar la calidad educativa.

Esto deja constancia de que ante el caos la organización puede responder con la fluctuación o caos creativo como lo hizo la institución educativa Fe y Alegría N° 2 produciendo innovaciones que forman parte del capital estructural de la institución educativa.

d. Redundancia

La condición de **Redundancia** de información, es otra de las condiciones que está presente actualmente en la organización educativa de manera muy clara.

La información que requieren los docentes para iniciar la espiral del conocimiento organizacional la obtienen de diferentes fuentes, una de ellas es la Biblioteca docente con la que cuenta la escuela, otras son las capacitaciones que ofrecen tanto la central del Movimiento Fe y Alegría como la misma institución en diferentes temas y en una frecuencia ya determinada, como al terminar cada bimestre y en los meses de vacaciones de verano, estas capacitaciones son parte de un sistema de formación docente que se desarrolla en la escuela:

...por ejemplo tenemos las capacitaciones de verano... de acuerdo a las áreas... pero durante el año también hay... algunos profesores que van a capacitaciones del Consorcio, a la Católica e incluso hay profesores que han llevado un curso por internet que es un curso internacional... hace efecto, una labor de... efecto multiplicador... vemos los videos que a ellos les llegan... (Entrevista 4).

La formación, capacitación y actualización permanente de docentes y otro personal debe ser contemplada como actividad importante del PEI... (Documento).

Otras formas en las que la escuela ofrece información a los docentes son los talleres de interaprendizaje que se establecen desde las necesidades que pueden surgir a partir de los trabajos de los Comités de Gestión:

...aquí en el colegio hacemos talleres tipo de interaprendizaje, allí compartimos información y está el taller de Matemática para Todos... compartimos un video, nos corregimos, compartimos ideas, compartimos sesiones de clase... (Entrevista 5).

Los padres de familia, son otra de las fuentes de información que la institución toma en cuenta:

... en la vida, en la vida cotidiana siempre conversas con los padres y después en... la escuela de padres, en los talleres, entonces también se conversa... se les da oportunidad a los padres para que hablen de los

problemas que puedan darse en la formación de sus hijos... (Entrevista 2). Se pedirá opinión a los padres sobre la marcha del PEI, cada dos años y al final participarán en la evaluación del mismo (Documento).

Así también otras fuentes de información son (1) las actividades para divulgar lo que los docentes trabajan en aula, como la feria pedagógica; (2) el uso de internet, para lo cual cuentan con un módulo de uso exclusivo de los docentes y (3) los cursos de actualización que reciben en el uso de las TIC's:

...aparte que el equipo de profesores de computación... en coordinación con la madre... nos dieron... digamos cursos sobre programas...de computación... (Entrevista 4).

Todo esto demuestra que la institución educativa pone a disposición de los docentes abundante información, cumpliendo con una de las condiciones para iniciar y acelerar la espiral del proceso de creación de conocimiento organizacional o capital estructural, como lo afirma la teoría.

e. Variedad

La condición **Variedad**, entendida como la red de comunicación entre las diferentes áreas de la escuela para responder a los cambios del contexto, es una de las características que en la organización educativa ha salido con menor frecuencia. Esta condición no está claramente definida y no se pudo observar que los comités de gestión –como áreas en las que se organiza la escuela- se comuniquen entre sí; aunque algunos docentes sostienen que pasa por una mayor integración a partir de la comunicación: “...eso dificulta un poquito la innovación...porque de repente se podría innovar si es que alguien de acá se comunica con alguien de acá ...” (Entrevista 7). Por otro lado la institución reconoce que tiene que mejorar la comunicación interna, así en el PEI se establece:

Mejorar la coordinación del equipo directivo con los comités de gestión (Documento).

Mejorar la información de los docentes a los padres de familia sobre el proceso de su aprendizaje y evaluación (Documento).

Estas actividades pueden dar la oportunidad para que todos los integrantes de la organización educativa cuenten con la información que requieren y así responder rápidamente a los cambios del entorno -como lo sostienen los autores de la

teoría- y establecer una red de comunicación en toda la organización, como se expresa en el mismo documento analizado:

... generar un clima organizacional que facilite la circulación de la información y la comunicación efectiva entre los diferentes integrantes de la comunidad escolar (Documento).

Esta comunicación que proponen desde el documento de gestión la pueden lograr a través del diálogo como herramienta planteada por Senge (2002). Creemos que para hacer un mejor análisis e interpretación de esta condición hace falta recoger mayor información.

Por otro lado, un factor importante que se ha podido encontrar y que está ligado con esta condición y con la Dirección estratégica, es que la escuela tiene en cuenta la información que viene del contexto:

... y les muestra recortes periodísticos de diferentes medios de comunicación que tratan sobre el tema educativo: calidad educativa, evaluación, son temas que en este momento están en plena reflexión en el ámbito educativo (Registro de observación 10).

... “el contexto tiene que decir mucho a la escuela”, afirma la monitora... (Registro de observación 14).

Fortalecer el currículo institucional de acuerdo a los nuevos contextos de la sociedad, utilizando los avances científicos y técnicos... que respondan a las distintas necesidades de los alumnos y retos de la sociedad. (Documento).

También se ha observado que algunos comités, toman la información del contexto y responden a través de las actividades que realizan:

“... hemos observado ciertas conductas en los niños... que nos dicen que hay esta necesidad... por otro lado en los medios de comunicación ellos ven estos temas” es lo que nos comenta la coordinadora de uno de los Comités de Gestión para “justificar” el taller que iban a empezar a realizar con los estudiantes de primaria y secundaria y además con los padres de familia de los mismos niveles (Registro de observación 19)

En resumen, la **Intención**, la **Fluctuación o Caos Creativo** y la **Redundancia**, son tres de las condiciones que aparecen muy bien definidas y que se han podido observar en el contexto que brinda la institución educativa Fe y Alegría N° 2 y que puede hacer uso de ellas para iniciar el proceso de creación del conocimiento organizacional o capital estructural, en la intención de alcanzar la Visión y los objetivos estratégicos propuestos en su PEI.

En otro caso el análisis de la información recogida nos permite hacer una comparación con lo que se establece en dos de los puntos planteados en el marco teórico: la Dirección estratégica y la gestión de recursos humanos. Así, la preocupación que la institución tiene por alcanzar la Intención la ubica dentro de este campo -descrito por Dess y Lumpkin (2003) y Bueno (1996)- por que se dirige hacia metas y objetivos estratégicos y por que toma en cuenta el contexto.

Por último, en cuanto a la gestión de recursos humanos, en el sistema de capacitaciones que se establece en la escuela, ya sea el que ofrece la misma institución o el que brinda la central del Movimiento Fe y Alegría, como parte de la Redundancia de información que la institución ofrece ¿se estará buscando el desempeño exitoso de los docentes en sus puestos de trabajo? como afirma Alles (2005).

2.2.1.3. Fases de creación del conocimiento organizacional o capital estructural: El conocimiento organizacional en toda la organización educativa.

Recordemos que cuatro de las cinco fases ya han sido analizadas e interpretadas, tres de ellas junto con los modos: **Compartir conocimiento tácito** (socialización); **Crear conceptos** (Exteriorización); **Construir un Arquetipo** (Combinación); y la cuarta: **Justificar conceptos** ha sido analizada e interpretada con una de las condiciones de este proceso que es la Intención. Analizaremos a continuación la quinta fase.

Nivelación

Actualmente se está produciendo este Cross-Leveling of Knowledge (Nonaka y Takeuchi, 1995) a través de toda la organización mediante la aplicación de la Propuesta Curricular, que ya hemos analizado en el modo interiorización y que la escuela ha adoptado para alcanzar la Visión y los objetivos estratégicos de su PEI. Esta fase de Nivelación se observa desde el mismo documento de gestión, tanto a nivel institucional como interinstitucional:

Se comparten en redes sectoriales experiencias educativas” (Documento), El 50% de los docentes está en capacidad de implementar la propuesta pedagógica en otras instituciones educativas (Documento).

Tanto directivos como docentes reconocen que es una propuesta que la han adoptado como suya, que está en todos los niveles y que la trabajan en toda la escuela: *“Todos... está en todo el colegio... todos la utilizamos... hasta inicial, desde inicial viene, ellas tuvieron que adaptarse... y adecuándola también”* (Entrevista 5).

Además, expresan que no sólo se encuentra en los niveles educativos, sino también en otras áreas de la institución como la de OBE, esto es coherente con lo que se establece en la teoría y es que en esta fase de creación del conocimiento organizacional, éste atraviesa toda la organización.

Al igual que se plantea en el documento de gestión, hay docentes que han llevado la propuesta a otras organizaciones educativas:

... en otros colegios... han conocido la propuesta a través de los cursos del taller pedagógico... te piden... nosotros tenemos acá profesores que dominan la propuesta y van, y ahora el Ministerio está pidiendo y yo estoy mandando profesores... (Entrevista 3).

En verano me parece que el profesor... y otros profesores han ido capacitando a otros maestros, no se de qué institución...pero hicieron mención de compartir su experiencia con otros maestros. (Entrevista 10).

Esto nos hace ver, como afirman los autores de la teoría de la creación del conocimiento organizacional, que el conocimiento puede cruzar las fronteras de la organización.

2.2.2. La Institución Educativa Fe y Alegría N° 2 como una Escuela que Aprende: La relación entre su proceso de creación de conocimiento organizacional y dos de las disciplinas de las Escuelas que Aprenden.

Durante nuestra observación, entrevistas y análisis del documento de gestión que hemos realizado en este estudio, hemos podido establecer la relación que se da en esta escuela entre algunas de las condiciones del proceso de creación del conocimiento organizacional analizado anteriormente y las disciplinas de las Escuelas que Aprenden propuestas para este estudio. Una de esas relaciones se establece entre la **Visión Compartida** y el **Caos Creativo**, otra relación que hemos encontrado es entre la **Visión compartida** y la condición **Intención**. Y es que el proceso de creación de conocimiento organizacional está estrechamente ligado con las Escuelas que Aprenden dado que estas necesitan de algunos de los Modos, Condiciones y Fases para comprometerse activamente con la mejora continua a través de la Visión compartida que se establece en la Intención.

Otra relación, que se podría establecer es entre la condición **Variedad** y el **Aprendizaje en equipo** aunque no se pudo definir claramente, dado que se requiere recoger mayor información, como lo veremos más adelante.

Antes de establecer la relación entre el proceso de creación del conocimiento organizacional y las dos disciplinas de las Escuelas que Aprenden, primero describiremos cómo se presentan estas dos subcategorías en la institución educativa Fe y Alegría N° 2 y después haremos la relación a partir de esa comparación.

a. Visión Compartida

La Visión compartida en la institución ha surgido a partir de la reflexión que se estableció en la escuela por alcanzar los objetivos de la educación y como respuesta al caos que se vivía en el contexto educativo en general y en la escuela en particular y que originó tanto el PEI como la Propuesta Curricular:

...estas situaciones afectaban tanto a los niños, al aprendizaje, a los resultados a los que llegábamos y era preocupante, ¿no? el nivel de... el nivel de repitencias o el nivel de niños que no podían ...integrarse al proceso educativo que se llevaba, requería que busquemos algún tipo de...

propuesta, ¿no? que nos ayude más... entonces allí creo que eso es donde surge, buscando una alternativa una nueva propuesta, ¿no? y ... de allí parte esto de elaborar el PEI (Entrevista 5).

Tanto docentes como directivos reflexionaron sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje, desde donde se encontraban (Entrevista 1), consideraban que debían ser parte de este proyecto (Entrevista 4), se preguntaron cuál es su situación educativa real y tuvieron en cuenta que es una construcción colectiva: “... el colegio quería una visión de institución...” (Entrevista 7), que involucre a toda la comunidad incluyendo el compromiso que deben asumir docentes, directivos, estudiantes y padres de familia (Documento), todo esto los llevó a crear imágenes de futuro que todos deseaban alcanzar (Senge, 2002).

Durante la formulación de la Visión Compartida docentes y directivos se cuestionaban también sobre los objetivos de la institución, se preguntaron el para qué de la escuela, se cuestionaron el andar a la deriva, de no tener algo en conjunto y de entender que la Visión de la institución era formar integralmente al alumno.

El Compromiso que es otro punto establecido en la Visión compartida se expresa en el documento de gestión como el involucrar a los padres de familia en el PEI para que se identifiquen con la institución (Documento). El compromiso para los docentes se entiende como identificación con la institución, por el querer aprender y por el compromiso con la Visión (Entrevista 7). Todo esto nos hace ver claramente el deseo de los docentes de crear un compromiso colectivo (Senge, 2002). En este sentido, como hemos analizado en la condición intención, la organización educativa tiene claramente definido el logro de uno de los objetivos estratégicos.

Todo este análisis nos permite hacer dos relaciones. La primera entre la **Visión Compartida** y la condición de **Fluctuación y Caos creativo**, analizada anteriormente- porque en ambos casos la escuela muestra una apertura al cambio y enfrenta al desorden en el contexto con dos innovaciones.

La segunda relación que se puede establecer se da entre la **Visión compartida** y la Condición **Intención** del proceso de creación de conocimiento organizacional, porque ambas se orientan hacia el logro de los objetivos estratégicos expresados en el PEI y que todos los docentes, directivos de la escuela y padres de familia buscan, porque como afirma Senge (2002), sin un proceso sostenido de crear Visión compartida no hay modo de que una escuela exprese su sentido de propósito.

b. Aprendizaje en equipo

El Aprendizaje en equipo, como una de las condiciones para que las organizaciones educativas se conviertan en escuelas que aprenden, se expresa básicamente en esta institución educativa como **trabajo en equipo**. Esta característica está contemplada desde el documento de gestión como reflexión permanente en equipo, orientación hacia la actividad y trabajo cooperativo y con docentes dispuestos a trabajar en equipo (Documento). Expresan también que para hacer su PEI se han organizado los Comités de Gestión los que han sido establecidos para que ayuden a la organización a alcanzar la visión y los objetivos estratégicos que se han planteado.

El trabajo en equipo es uno de los compromisos que se plantean desde el PEI como una competencia y habilidad para resolver problemas, donde sostienen que el trabajo en la institución es un trabajo en equipo, desde el equipo que forman los directivos, los docentes que están organizados en los comités de gestión, los padres de familia organizados en la APAFA, el CONEI como comité de evaluación hasta los alumnos organizados en el COES (Documento).

Además, el trabajo en equipo se expresa en este mismo documento de gestión como un saber tomar decisiones de forma compartida y consolidar los equipos de trabajo. Tanto directivos como docentes están convencidos que en la institución deben trabajar en equipo:

... por ejemplo a nivel de directivos hay un trabajo en equipo, pues... o sea no solamente es la directora, es un trabajo en equipo... y ese es un aspecto fundamental, trabajar en equipo... (Entrevista 3).

...en el hecho de organizar el trabajo, los equipos que nosotros tenemos aquí en el colegio, cada profesor pertenece a un equipo de trabajo, ¿no? (Entrevista 8).

Este trabajo en equipo se podría relacionar con la condición **Variedad** porque en ella se establece una red de comunicación entre las diferentes áreas -que en el caso de esta escuela, las constituyen los Comités de Gestión- para que la información pueda fluir por igual a todas las áreas de la organización. Esto no se pudo evidenciar en la práctica, pero se plantea desde el documento de gestión como lo hemos analizado en la condición variedad, por lo que no estamos haciendo una relación directa. Para concluir haría falta mayor información.

En las observaciones a los comités de gestión y a las rutinas, que hemos realizado a través de nuestra presencia en la escuela no hemos podido determinar que se establezca el diálogo como herramienta “en el que las personas aprenden a pensar juntas... en el sentido de crear una sensibilidad colectiva” (Senge, 2002: 89).

Algo que merece la pena destacar es que al hacer este análisis nos hemos podido dar cuenta que la relación entre el proceso de creación del conocimiento organizacional y las Escuelas que Aprenden, no sólo se da con la Visión compartida y el Aprendizaje en equipo como lo habíamos planteado, sino que hay otras características de éstas, planteadas por Bolívar (2000), que se relacionan con este proceso. Así, tenemos que la **difusión de las mejores prácticas** de la organización se relaciona con la fase de la **Nivelación** del proceso; las **redes horizontales** de la información de las Escuelas que Aprenden tienen mucho que ver con la condición **Variedad** ya que esta condición necesita tener estas redes para que todos los miembros de la organización puedan responder a los cambios del contexto.

Como afirma Bolívar las escuelas que aprenden tienen que desarrollar su capacidad de hacer frente a los cambios del contexto y esto se relaciona con la condición **Fluctuación o Caos Creativo**, como lo hemos podido comprobar en este estudio.

2.2.3. El Proyecto MERITUM y la identificación del capital estructural en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 2

Para el análisis de esta parte del estudio vamos a utilizar dos subcategorías que se expresan en la primera fase de este proyecto, identificación de los intangibles, que son los Recursos intangibles (capital humano) y las Actividades Intangibles.

a. Recursos Intangibles

En cuanto a la identificación de los Recursos Intangibles en la institución educativa no es práctica institucionalizada identificar las capacidades que poseen los docentes, ni las que les faltan para alcanzar los objetivos estratégicos y la Visión. Esto se evidencia en lo expresado por las docentes del equipo directivo, que son las que realizan actividades de monitoreo y mediante las cuales podrían identificarlos- ellas sostienen que no los han tomado en cuenta (Entrevista 2), pero si reconocen que hay docentes que pueden hacer quizá un libro o un folleto (Entrevista 1) y que tienen capacidades que pueden llevar a alcanzarlos: “... de los profesores, pienso que por lo menos un 60% si está en capacidad de llevar adelante el PEI, ¿ no? ...” (Entrevista 2).

Asimismo, la institución cuenta con recursos intangibles, adquiridos a través de la formación profesional especializada que tienen algunos docentes como los del área de informática, que son los que capacitan a los docentes de toda la institución educativa en el manejo de programas de las TIC:

En esta oportunidad las y los docentes van a compartir sesiones de clases elaboradas utilizando las TIC. Estas experiencias las han realizado los docentes de primaria y secundaria, teniendo como precedente un programa de capacitación en computación en el uso del programa CLIC 3.0, llevado a cabo por los profesores de computación (Registro de Observación 9).

Los docentes reconocen que tiene colegas con muchos años de experiencia que trabajan en la UPP, en la Universidad Cayetano Heredia (Entrevista 4), que hay profesores que conocen bastante. Aunque algunos consideran que las capacidades para alcanzar los objetivos estratégicos tienen mucho que ver con actitudes que permitan mayor integración (Entrevista 7) y otros consideran que hay docentes muy capaces.

Todas estas expresiones son coherentes con lo que sostiene el Proyecto Meritum (2002) en el sentido de que los recursos intangibles se expresan en capacidades, esto es en saberes y competencias que pueden dar origen al conocimiento organizacional o capital estructural. Este hecho permitiría establecer una íntima relación entre el capital humano y el capital estructural porque depende del recurso intangible identificado para que se produzca el capital estructural.

Los docentes y directivos reconocen también que los docentes necesitan otras capacidades para lograr los objetivos estratégicos y la Visión, como se puede ver en el documento de gestión:

No todos los docentes manejan estrategias y métodos didácticos coherentes con el aprendizaje constructivo y significativo, propuesto en el PEI (Documento)

Esto coincide con lo que expresan los docentes:

Ah ya,... yo creo que a nosotros los profesores nos faltan muchas estrategias, básicamente son las estrategias que nos puedan ayudar a nuestros alumnos... como construir ese conocimiento si no cuento con la herramienta... (Entrevista 6).

Como vemos los docentes saben de la existencia de sus recursos intangibles pero no los toman en cuenta para lo que están buscando con insistencia que es el logro de la Visión y de los objetivos estratégicos; esto contradice lo que se sostiene en el Proyecto Meritum, que es básico identificar los recursos intangibles con los que cuenta la organización, así como los que necesita para alcanzar sus objetivos.

La identificación de los recursos intangibles contribuye a crear valor, que en el caso de la organización educativa se traduciría en la calidad educativa expresada en su PEI como INTENCIÓN:

Como institución educativa, nuestro propósito es brindar una educación de calidad, que responda a las necesidades de formación personal de nuestros estudiantes...(Documento).

Un dato importante que hemos encontrado es que la institución muestra su preocupación en el uso de las TIC para producir aprendizaje:

Usar al máximo las tecnologías con que cuenta la institución... e incrementar el aprendizaje con el apoyo de la Matemática Para Todos, Aulas Telemáticas y Huascarán (Documento).

Este planteamiento se pudo constatar en la capacitación que brinda a los docentes en el uso de las TIC, y la pregunta que surge es ¿Por qué la institución no toma en cuenta los recursos intangibles que tiene y que estimula para alcanzar sus objetivos estratégicos?

b. Actividades Intangibles

Las actividades intangibles que se llevan a cabo en la institución educativa, son muchas y aparecen como una característica muy marcada. Estas actividades las podemos agrupar en tres: Capacitaciones, Evaluación y Monitoreo, la primera como actividad de formación y las dos restantes como actividades de control (Proyecto Meritum, 2002).

Las Capacitaciones, como una actividad intangible a la que la institución concede mucha importancia, como lo hemos visto en la Condición Redundancia: “Se implementará un plan de capacitación interna (para docentes y directivos) durante los cinco años en coordinación con el comité respectivo” (Documento) se da a través de cursos, jornadas, y hasta proponen en el PEI, capacitaciones virtuales (Documento). Éstas pueden ser realizadas por docentes de la misma escuela, y que poseen una capacitación especializada como los de computación (Entrevista 3), aprovechando los convenios establecidos con otras entidades como los Proyectos Tarpuy o Matemática para Todos o las facilidades que les ofrecen algunas universidades como la Ruiz de Montoya y La Católica (Documento), así como las ofrecidas por el Movimiento Fe y Alegría.

Estas opiniones, ¿estarán confirmando lo señalado por Alles (2005) quien afirma que la capacitación es una de las tareas que debe emprender el área de Recursos Humanos para que los trabajadores, en este caso, los docentes hagan mejor su tarea?

Las actividades intangibles también se extienden a las realizadas por los alumnos del Comité de voluntariado que hacen las veces de “maestros” de sus compañeros que presentan deficiencias en Matemática o Comunicación. (Registro de Observación 20). Todo esto es coincidente con lo expresado en el Proyecto Meritum, en el sentido de que las actividades pueden mejorar o mantener los

recursos intangibles identificados, pero como hemos visto en lo referente a este punto, la institución no los ha identificado por lo tanto no ha establecido la relación que recomienda este proyecto entre estos dos aspectos fundamentales para la identificación del capital intelectual en general y del estructural en particular.

En cuanto a la evaluación, los docentes expresan que se realiza tanto a los Comités de gestión como a los alumnos de los diferentes grados para conocer si están logrando los objetivos planteados en el PEI, esto no se pudo observar en el momento de hacer el estudio.

Con respecto a los Comités de Gestión las docentes del Equipo Directivo expresan que tienen indicadores que van evaluando durante todo el año y a lo largo de los cinco años del PEI. Las evaluaciones se hacen con los alumnos, con los docentes y con los padres de familia (Entrevista 2), en estas evaluaciones tienen en cuenta si están logrando los objetivos que se ha planteado cada comité; expresan además que dentro de los Comités se autoevalúan.

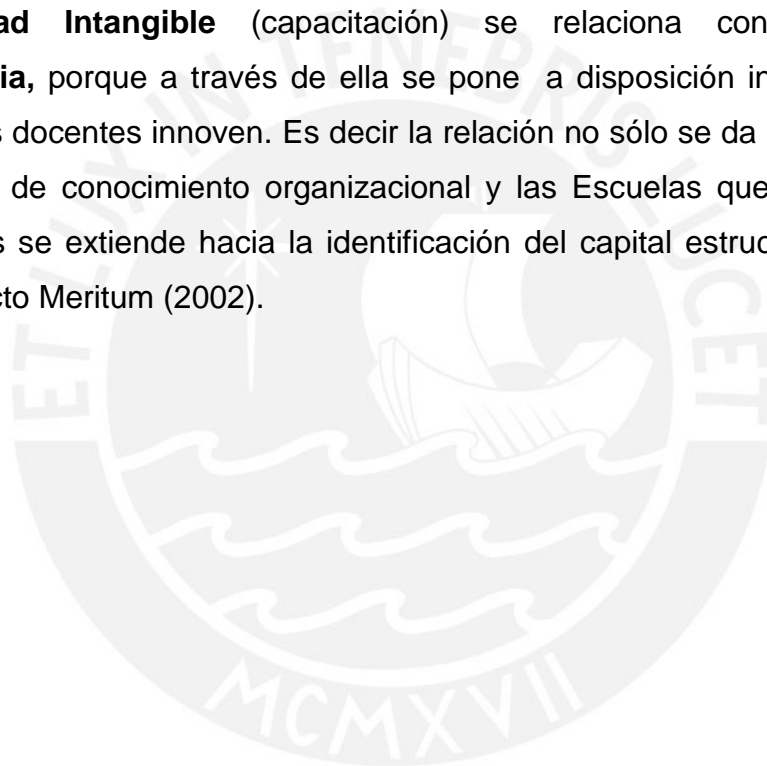
Otra actividad de control es el Monitoreo, al que algunos docentes llaman “supervisión” (Entrevistas 4 y 7), para ver sobre todo, si el objetivo estratégico referido al desarrollo de capacidades, destrezas y actitudes se está cumpliendo en el aula:

...todos los directivos pasamos por las aulas monitoreando cómo desarrollan las clases y qué tipos de actividades realizan, qué tipo de destrezas y de actitudes están desarrollando en ese momento (Entrevista 2).

Desde luego, esto se lleva a cabo a través de un sistema de monitoreo que la escuela ha establecido, expresan también, que el monitoreo se da de manera espontánea en cualquier día (Entrevista 5) y que incluso “supervisan” las programaciones de aula. Como vemos la organización desarrolla muchas actividades intangibles, pero éstas no están íntimamente ligadas con los objetivos estratégicos del PEI ni con los recursos intangibles -capacidades de sus docentes- lo que contradice con lo que se afirma en el Proyecto Meritum (2002): formar una red con estos tres elementos para identificar el capital estructural de la organización.

Como expresábamos líneas arriba, la institución toma muy en cuenta uno de sus objetivos estratégicos y alrededor de él giran todas las actividades intangibles que se ha planteado pero no establece relación con los recursos intangibles que requiere para alcanzar dicho objetivo por lo que no ha identificado su capital estructural con el que pueda lograr su visión y sus objetivos estratégicos.

Para terminar, nos parece pertinente agregar, que en el estudio hemos encontrado que en esta escuela también hay una relación, entre algunos puntos del proceso de Creación de Conocimiento Organizacional y la primera Fase de identificación del capital intelectual del Proyecto Meritum. Así, la **identificación de la Actividad Intangible** (capacitación) se relaciona con la condición **Redundancia**, porque a través de ella se pone a disposición información extra para que los docentes innoven. Es decir la relación no sólo se da entre el proceso de creación de conocimiento organizacional y las Escuelas que Aprenden sino que además se extiende hacia la identificación del capital estructural, planteado en el Proyecto Meritum (2002).



CONCLUSIONES

De acuerdo a los objetivos planteados en la presente investigación, podemos concluir lo siguiente:

1. En la organización en estudio se han vivido dos procesos de Creación de Conocimiento Organizacional o Capital Estructural: (1) La elaboración del PEI y (2) La elaboración de la Propuesta Curricular. En ambos, el equipo directivo jugó un rol fundamental ya que partieron desde este mismo nivel. Se concluye además, que este proceso tiene lugar en el tiempo. Así, actualmente el proceso de elaboración de la Propuesta Curricular se encuentra en la fase **Nivelación** o aplicación en toda la institución educativa, la que aún no logra desencadenar otro proceso.
2. En referencia a los Modos de conversión del conocimiento organizacional que se viven en la escuela, se han identificado tanto la **Socialización** (compartir conocimiento tácito) como la **Interiorización** (aplicar el conocimiento explícito). Los Modos **Exteriorización** (sistematización) y **Combinación** (reconceptualización), de gran importancia para la creación del capital estructural, actualmente están ausentes. La institución educativa sólo ha documentado o sistematizado uno de los procesos vividos, de tal forma que, el único arquetipo elaborado en esta escuela es el PEI.
3. El contexto de la institución educativa brinda dos de las cinco condiciones -consideradas por Nonaka y Takeuchi- para que se desencadene la espiral de creación del conocimiento organizacional: la **Intención** y la **Redundancia** de información. Se encontró también que la institución adoptó una actitud abierta ante las señales del entorno, lo que le permitió una interacción con el medio externo; esto produjo el **Caos Creativo** que originó los dos procesos de creación de conocimiento organizacional desarrollados en esta escuela. La **Autonomía** aparece relacionada con la motivación que brinda la escuela a través de los estímulos y el reconocimiento y la **Variedad** no se puede determinar porque para ello hace falta recoger mayor información.

4. Las relaciones encontradas que se pueden establecer entre el proceso de creación del conocimiento organizacional de la escuela y las dos disciplinas de las Escuelas que Aprenden son: la primera, entre las condiciones **INTENCIÓN** y **FLUCTUACIÓN O CAOS CREATIVO** con la **VISIÓN COMPARTIDA**, porque la escuela mostró apertura al contexto y tiene definido, como intención, uno de los objetivos estratégicos; la segunda relación, aunque no claramente definida porque para ello hace falta recoger mayor información, se da entre la condición **VARIEDAD** y el **APRENDIZAJE EN EQUIPO**.
5. Se encontró también que en esta escuela la relación no sólo se da entre el Proceso de Creación de Conocimiento Organizacional y las dos disciplinas de las Escuelas que Aprenden, sino que además, este vínculo se establece entre la **actividad intangible** (capacitación) de la Fase de Identificación de los intangibles del Proyecto Meritum, y la condición **Redundancia**, ya que en ambos casos la institución pone al alcance de los docentes abundante información.
6. En cuanto a la identificación del capital estructural, podemos concluir que:
 - a) La escuela no tiene institucionalizado el proceso de identificación de los Recursos Intangibles (capacidades docentes), ni menos se han identificado aquellos que guarden coherencia con el logro de cada uno de los objetivos estratégicos del PEI, aunque sí reconocen que en la institución educativa hay docentes con ciertas capacidades y además son conscientes de las que les faltan para alcanzarlos.
 - b) En la institución educativa se han establecido muchas actividades intangibles -capacitaciones, feria pedagógica, monitoreo y evaluaciones- de manera general, pero éstas no están “alineadas” con los objetivos estratégicos del PEI, ni mucho menos con los recursos intangibles. Es decir, no se ha establecido una red coherente entre estos tres elementos de la gestión del capital intelectual, por lo tanto, el capital estructural en la institución no está identificado.

SUGERENCIAS

Desde el presente estudio, alcanzamos las siguientes sugerencias:

I. A nivel de la gestión de la Institución Educativa, materia de investigación:

Implementar un proceso de Gestión del Conocimiento en general y de Gestión del Capital Intelectual en particular, teniendo en cuenta lo siguiente:

- Aprovechar los espacios formales que ha creado la institución, introduciendo en ellos espacios informales donde se comparta el conocimiento tácito de los docentes. Estos espacios pueden ser enriquecidos con el uso de metáforas coherentes con los objetivos estratégicos que inviten a los docentes a escribir sus experiencias, propiciando no sólo la conversión del conocimiento tácito en explícito, sino además la circulación de éste a través de toda la organización como el capital estructural de la escuela.
- El Equipo directivo medio debería gestionar los conocimientos explícitos o capital estructural de la organización y elaborar una base de datos con las mejores prácticas de sus docentes, aprovechando la infraestructura de las TIC que posee, poniéndolos a disposición de quien los necesite.
- En cuanto a la Condición Variedad, la escuela debería aprovechar tanto la información que recoge del contexto como su estructura organizativa – Equipo Directivo, Comités de gestión, APAFA, CONEI, COES– para establecer una red de información entre estos niveles organizativos permitiendo que todos tengan igual acceso a la información con la que puedan responder a los cambios del entorno.

- La escuela debería iniciar la identificación de su capital estructural y crear una RED de intangibles, es decir, alinear cada uno de los cuatro objetivos estratégicos planteados en el PEI con los recursos intangibles que posee y necesita, así como con las actividades intangibles que realiza y requiere para cada uno de ellos, propiciando con ello la calidad educativa que plantea desde la Visión del PEI.
- Extrapolar su experiencia de gestión del conocimiento a otras escuelas públicas.

II. A las instituciones formadoras de docentes:

- Las instituciones formadoras de docentes deberían tener en cuenta dos aspectos importantes, tanto en la formación inicial como en la formación continua de docentes. Así, deben incluir en sus programas de formación de directores y subdirectores el uso de herramientas que les ayuden a gestionar el capital intelectual en general y del capital estructural en particular, pieza clave de la sociedad del conocimiento en la que se desenvuelve la escuela. Por otro lado, en su malla curricular deben considerar la Gestión del Capital Intelectual como herramienta básica en la preparación inicial de los futuros profesionales de la educación.

III. Para futuras Investigaciones:

- Dado que esta investigación es a nivel exploratorio y no tiene antecedentes en el ámbito educativo de nivel básico regular, se recomienda realizar más investigaciones en esta línea que permitan comparar los resultados obtenidos y sacar conclusiones.
- Se recomienda también realizar investigaciones con una metodología de tipo histórico retrospectivo, para conocer qué procesos de creación del conocimiento organizacional se han llevado a cabo en las organizaciones

educativas. Esto permitiría conocer las mejores prácticas que se han llevado a cabo e implementarlas en otras instituciones.

- Futuras investigaciones podrían considerar cada una de las subcategorías del proceso de creación del conocimiento organizacional propuesto por Nonaka y Takeuchi, de tal manera que les permita conocer: qué **Condiciones** brinda la organización para que el proceso se produzca, en qué **Fase** se encuentran y los **Modos** de conversión de conocimiento que se está produciendo, y en base a ello hacer las recomendaciones para su mejora.



BIBLIOGRAFÍA

Alles, Martha (2005) Desarrollo del talento humano basado en competencias. Buenos Aires, Argentina: Granica.

Bolívar, Antonio (2000) Los Centros Educativos como organizaciones que aprenden. Madrid, España: La Muralla, S.A.

Bueno Campos, Eduardo (1996) Dirección Estratégica de la empresa. (5ª edición). Madrid, España: Ediciones Pirámide S.A.

Capella, Jorge (2005) Gestión del Conocimiento en el campo Educativo. Material de Trabajo (3ª revisión) Lima, Perú: Escuela de Graduados, Maestría en gestión de la educación. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Castells, Manuel (2001) La Sociedad Red (2ª Edición), (Martínez, C. y Alborés, J. Trads) Madrid, España: Alianza Editorial, S.A. (Trabajo original publicado en 1996).

Cardona, María (2002) Introducción a los métodos de investigación en educación. Madrid, España: Editorial EOS.

Consejo Nacional de Educación (2005) Hacia un Proyecto Educativo Nacional. Lima, Perú: Tarea Asociación gráfica Educativa.

Dess, Gregory y Lumpkin, G. (2003). Dirección Estratégica. Creando ventajas competitivas (Rivera H. Olga coordinadora de traducción, Trads.) Madrid, España: Mc Graw Hill. (Trabajo original publicado en 2003).

Drucker, Peter (1994). La Sociedad Post Capitalista (Cárdenas N. Jorge, Trad.). Colombia: Grupo Editorial Norma.

Edvinson, L. y Malone, M. (1999) El Capital intelectual. Cómo identificar y calcular el valor de los recursos intangibles de su empresa. Barcelona, España: Ediciones Gestión 2000, S.A.

Fullat, Octavi (1983) Filosofías de la educación. (3ª edición). Barcelona, España: Ediciones CEAC.

Gimeno Sacristán, José (2001). Educar y convivir en la cultura global. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Gorman, Margaret DeLaney (2004) Creating organizational knowledge during transformational change: A multi-site case study using an action theory approach. District of Columbia. United States: The George Washington University.

Grant, Robert (1997). The Knowledge – based View of the firm: Implications for Management Practice. Long Range Planning, 30 N° 3, 450-454.

Hardgreaves, Andy (2003) Enseñar en la sociedad del conocimiento. (Mata Angels, Trad.).Barcelona, España: Ediciones Octaedro, S.L.

Hernández, R. y Fernández, C. (1998) Metodología de la Investigación. México D.F. McGraw – Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Imel, S. (2003) Tacit knowledge. Tacit Knowledge.Trends and issues Alert (Resumen). ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Columbus, OH, 46, 1-4

(2002, 2003/4, 2005). Educación para Todos Informe de Seguimiento en el Mundo, UNESCO En www.efareport.unesco.org Disponible en (CD-ROM). “UNESCO CD-ROM Informe Educación para Todos EDUCACIÓN”

Jericó, Pilar (2001) Gestión del talento, del profesional con talento al talento organizativo. Madrid, España: Financial Times - Prentice Hall

Kelleher, Dominic (2000) Knowledge Management – An Evolving Professional Competence. En Fesabid 2000 (Eds) La Gestión del conocimiento: retos y soluciones de los profesionales de la información (pp. 19, 20). Bilbao, España: Servicio editorial de la Universidad del país Vasco.

Kosyrev, A. (2003) Evaluation of intellectual property and intangible assets. En United Nations Economics Commission For Europe. Series: Investment Promotion. Intellectual Assets: Valuation and Capitalization (pp. 19-39). Geneva and New York : United Nations Publications.

Ministerio de Educación, República del Perú. Lineamientos de Política 2004–2006. Ministerio de Educación del Perú. Lima (s/f).

Ministerio de Educación. Perú. Diseño Curricular Nacional De Educación Básica Regular _ Proceso de Articulación. DINEIP_DINESST. Lima (noviembre, 2005)

Nonaka, I. and Takeuchi, H. (1995) The Knowledge-Creating Company. New York, New York, USA: New York Oxford University Press.

Ordoñez de Pablos, P. (s/f) El capital estructural organizativo como fuente de competitividad empresarial: Un estudio de indicadores. Recuperado el 12 de abril del 2006, del sitio Web de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Oviedo: http://www.unionfenosa.es/webuf/htdocs/ES/rrhh/documentos/capital_estructural_Oviedo.pdf

Penrose, Edith (1995) The Theory of the growth of the firm. (Third Edition). New York, U.S.A : Oxford University Press.

Perú. Oficina Parlamentaria, congresista Gloria Helfer. Ley General de Educación: Calidad y Equidad Apuesta Nacional. Julio del 2003. Nro. 28044, p. 8-26

Pricewaterhousecoopers (2000). La Gestión del conocimiento: El tercer factor. Recuperado el 02 de abril del 2006 de http://www.pweglobal.com/es/esp/ins-so/spec-int/EI_tercer_factor.PDF.

Proyecto Meritum (2002). Guidelines for Managing and Reporting on Intangibles (Intellectual Capital Report). (Cañibano, L.; Sánchez, P.; García-Ayuso, M.; Chaminade, C.; Equipo Editor). Recuperado el 21 de enero del 2006, de <http://www.uam.es/proyectosinv/meritum/Link%20Guidelines%20Meritum/version%20inglesa%20completa.pdf>

Proyecto Regional hacia la Educación para Todos (2004, agosto). PRELAC Un proyecto regional hacia la Educación para Todos. Revista PRELAC, 1 N° 0, 7-10. Santiago de Chile, Chile: OREALC/ UNESCO.

Senge, Peter (2002) Escuelas que aprenden. (Cárdenas, J. Trad.). Bogotá, Colombia: Editorial Norma.

Solé, Francesc y Olea de Cárdenas, M. (2002) La Formación, la gestión del conocimiento y los intangibles en las organizaciones. En Gestión del conocimiento, Pautas y lineamientos generales (p. 25-46). Salamanca, España: Dirección general de la AUIP (Asociación Universitaria Iberoamericana de Post grado).

Sveiby, Karl (2000) Capital Intelectual. La nueva riqueza de las empresas. (García, Ana. Trad.) Paris, Francia: Maxima Laurent du Mesnil Éditeur.

Sullivan, Patrick (2001) Rentabilizar el Capital Intelectual. Técnicas para optimizar el valor de la Innovación. (Inglés, Fernando Trad.) Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Taug, Jan (2003) Capital Interconvertibility in complex organizations. En United Nations Economics Commission For Europe. Series: Investment Promotion. Intellectual Assets: Valuation and Capitalization (pp. 83-100). Geneva and New York: United Nations Publications.

TFPL (1999). Skills for knowledge management – building a knowledge economy. A report by TFPL Ltd Based on research jointly funded by TFPL and the Library and Information Commission. London, UK: TFPL Ltd.

Vásquez B., Sergio (2005) La Gestión del conocimiento. En Villafane, Justo (Eds) La comunicación empresarial y la gestión de los intangibles en España y Latinoamérica. (pp. 31 - 45). Madrid, España: Pirámide.

Vicario S., Claudia (2002). Gestión de conocimiento, desafío de la educación. Recuperado el 21 de enero del 2006 de: <http://www.somece.org.mx/memorias/2002/Grupo5/Vicario.doc> .

Vieujean, Jean (1959) Humanismo y Educación. Pedagogía del conocimiento integral. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Humanismo.

Vieytes, R. (2004) Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Buenos Aires, Argentina: Editorial de las ciencias.

Wei Choo, Chun (1999) La organización inteligente: el empleo de la información para dar significado, crear conocimiento y tomar decisiones. (Rey, D. Trad.). México D.F., México: Oxford University Press.

Wiig, Karl (1997) Integrating Intellectual Capital and Knowledge Management. Long Range Planning, 30 N° 3, 399 – 405



ANEXO 1

MATRIZ PARA ASEGURAR LA COHERENCIA EN LA TESIS

PROBLEMA: ¿Cómo identificar el capital estructural, en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 2 – de San Martín de Porres – para promover una escuela que aprende?

Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías / Indicadores	Marco teórico	Método	Técnica	Instru-mento	Fuentes	Item
Identificar el capital estructural, como parte del capital intelectual en la institución educativa Fe y Alegría	1. Describir el proceso de creación del capital estructural en la I.E. Fe y Alegría N° 2 de San Martín de Porres.	1.1. Creación del conocimiento organizacional o capital estructural.	1.1.1. Modo Socialización Fase: Compartir conocimiento Espacios que hay en la escuela para compartir. Formas de compartir conocimientos pedagógico Identificación de los docentes innovadores	Modos de creación del conocimiento: Socialización Fase: compartir conocimiento	Cualitativo	Observación Entrevista	Guía de observación Registro de observación. Guía de entrevista	Comités de gestión Rutinas organizativas. Directivos: directora, subdirectora de primaria y subdirectora de secundaria Coordinadores de comité de	Espacios para intercambiar el conocimiento pedagógico acorde con el PEI Formas en que se comparte el conocimiento. ¿Qué innovaciones o recursos pedagógicos para lograr la visión y los objetivos estratégicos se han producido en esta escuela?, ¿Cuáles es el proceso

								<p>Gestión. Profesores de inicial, primaria y secundaria.</p> <p>PEI</p> <p>que se ha seguido? ¿Cómo se le promueve?</p> <p>Se mencionan espacios para compartir experiencias innovadoras para el logro del PEI</p>
			<p>Exteriorización. Crear conceptos</p> <p>Sistematización de recursos o innovaciones coherentes con la visión y los objetivos estratégicos del PEI.</p>	<p>Modos: Exteriorización</p> <p>Fase: crear conceptos</p>	<p>Cualitativo</p>	<p>Observación</p> <p>Entrevista</p>	<p>Guía de Observación Registro de observación.</p> <p>Guía de Entrevista</p>	<p>Comités de gestión. Rutinas organizativas</p> <p>Directivos: Directora, subdirectora de primaria y subdirectora</p> <p>Sistematizan información</p> <p>Definen conceptos</p> <p>¿Qué innovaciones o recursos pedagógicos para lograr la visión y los objetivos estratégicos se</p>

			<p>Sistematizan conceptos coherentes con PEI.</p> <p>Se usan metáforas para motivar la creación de conocimiento.</p>				<p>de secundaria.</p> <p>Coordinadores de comités de Gestión</p> <p>Docentes de inicial primaria Y Secundaria</p> <p>PEI</p>	<p>han producido en esta escuela?, ¿Cuál es el proceso que se ha seguido? ¿Cómo se le promueve?</p> <p>Se mencionan sistematizaciones</p>
			<p>Combinación.</p> <p>Construir un arquetipo</p> <p>Confrontan conocimientos.</p> <p>Se sistematizan nuevos productos.</p> <p>Los directivos</p>	<p>Modos y Fase de creación del conocimiento</p>	<p>Cualitativo</p>	<p>Observación</p> <p>Entrevista</p>	<p>Guía de observación. Registro de observación.</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Comités de gestión</p> <p>Rutinas organizativas</p> <p>Directivos: directora, subdirectora de primaria y secundaria.</p>	<p>Confrontan los conocimientos o experiencias sistematizados para crear uno nuevo.</p> <p>¿Qué innovaciones o recursos pedagógicos para lograr la visión y los objetivos estratégicos se han</p>

			<p>promueven la confrontación de los recursos pedagógicos o innovaciones</p>					<p>Coordinadores de comités de gestión Docentes de inicial, primaria y secundaria.</p>	<p>producido en esta escuela?, ¿Cuál es el proceso que se ha seguido? ¿Cómo se le promueve?</p>
			<p>Interiorización.</p> <p>Se ponen en práctica las experiencias innovadoras producidas en la escuela.</p> <p>Las innovaciones se expresan en manuales.</p>	<p>Modos de creación del conocimiento organizacional.</p>	<p>Cualitativo</p>	<p>Observación y Entrevista</p>	<p>Guía de observación. Registro de observación.</p>	<p>Comités de gestión</p> <p>Rutinas organizativas</p>	<p>Los docentes ponen en práctica las experiencias innovadoras producidas por sus compañeros.</p>
						<p>Entrevista</p>	<p>Guía de Entrevista</p>	<p>Directivos: directora, subdirectora de primaria Coordinadores de comités de gestión.</p>	<p>¿Qué innovaciones o recursos pedagógicos para lograr la visión y los objetivos estratégicos se han producido en</p>

								Profesores de inicial, primaria y secundaria. Docentes de inicial, primaria y secundaria.	esta escuela?, ¿Cuál es el proceso que se ha seguido? ¿Cómo se le promueve?
					Análisis documental	Guía de análisis documental	PEI		Menciona la sistematización de recursos pedagógicos o innovaciones coherentes con el PEI
			1.1.2. Condición: Intención Fase: Justificación	Condiciones de creación del conocimiento organizacional. Dirección estratégica Escuelas que aprenden	Cualitativo	Observación y Entrevista	Guía de observación. Registro de observación	Comités de gestión Rutinas organizativas	En las reuniones se consultan los documentos de gestión. ¿Qué condiciones brinda la escuela a los docentes para favorecer la innovación o la creación de recursos pedagógicos que lleven al logro de los objetivos estratégicos y la visión del PEI?
			Coherencia de los recursos, actividades o innovaciones pedagógicas con la visión y los objetivos estratégicos del PEI			Entrevista	Guía de Entrevista	Directivos: directora, subdirectora de primaria Coordinadores de comités de gestión profesores de	

								inicial, primaria y secundaria.	
					Análisis documental	Guía de análisis documental	PEI		Se menciona que los recursos creados tienen que guardar coherencia con la visión y los obj. Estratégicos del PEI
			Condición: Autonomía libertad para crear recursos o para innovar. Motivación para crear recursos	Condiciones de creación del conocimiento organizacional	Cualitativo	Observación y Entrevista Entrevista	Guía de observación. Registro de observación Guía de Entrevista	Comités de gestión Rutinas organizativas Directivos: directora, subdirectora de primaria Coordinadores de comités de gestión profesores de inicial, primaria y secundaria.	Los docentes tienen libertad para organizarse y producir recursos o innovaciones ¿Qué condiciones brinda la escuela a los docentes para favorecer la innovación o la creación de recursos pedagógicos que lleven al logro de los objetivos estratégicos y la visión del PEI?

						Análisis documental	Guía de análisis documental	PEI	Induce a trabajar con libertad para crear o sistematizar recursos.
			<p>Condición: Fluctuación y caos creativo</p> <p>Reflexión ante el caos que hay en el contexto educativo.</p> <p>Respuesta de la escuela ante los cambios o caos del contexto.</p>	Condiciones de creación del conocimiento organizacional	Cualitativo	Entrevista	Guía de Entrevista	<p>Directivos: directora, subdirectora de primaria</p> <p>Coordinadores de comités de gestión</p> <p>profesores de inicial, primaria y secundaria.</p>	¿Qué condiciones brinda la escuela a los docentes para favorecer la innovación o la creación de recursos pedagógicos que lleven al logro de los objetivos estratégicos y la visión del PEI?

			<p>Condición: Redundancia de información</p> <p>Acceso amplio a las fuentes de información, coherentes con el PEI, que hay en la escuela y a la que acceden los docentes para crear recursos o innovaciones pedagógicas.</p> <p>Actividades, coherentes con el PEI, que se llevan a cabo para mostrar las innovaciones o la creación de recursos pedagógicos en la escuela</p>	<p>Condición de creación del conocimiento organizacional.</p>	<p>Cualitativo</p>	<p>Observación</p> <p>Entrevista</p> <p>Análisis documental</p>	<p>Guía de observación. Registro de observación.</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Guía de análisis documental</p>	<p>Comités de gestión Rutinas</p> <p>Directivos: directora, subdirectoras de primaria y secundaria. Dos Coordinadores de comités de gestión Docentes: primaria y secundaria.</p> <p>PEI</p>	<p>La escuela pone a disposición de los docentes abundante información y diferente tipo de información con a que puedan crear innovaciones.</p> <p>¿Qué condiciones brinda la escuela a los docentes para favorecer la innovación o la creación de recursos pedagógicos que lleven al logro de los objetivos estratégicos y la visión del PEI?</p> <p>Se estimula el uso de la información que hay en la escuela para producir innovaciones pedagógicas</p>
--	--	--	---	---	--------------------	---	---	---	---

									coherentes con la visión y los objetivos estratégicos del PEI. Menciona actividades que se llevan a cabo para mostrar las innovaciones o los recursos pedagógicos creados.
			Condición: Variedad Red de comunicación que se establece en la escuela para acceder a la Información y responder a los cambio del contexto.	Condición de creación del conocimiento organizacional	Cualitativo	Observación y Entrevista Entrevista	Guía de observación. Registro de observación. Guía de Entrevista	Comités de gestión Rutinas organizativas Directivos: directora, subdirectora de primaria Coordinadores de comités de gestión	En la escuela hay una red de comunicación con la se pueda acceder a la información de la organización. ¿Qué condiciones brinda la escuela a los docentes para favorecer la innovación o la creación de recursos

								Docentes de inicial, primaria y secundaria.	pedagógicos que lleven al logro de los objetivos estratégicos y la visión del PEI?
					Análisis documental	Guía de análisis documental	PEI		se menciona la forma cómo se comunican los integrantes de la comunidad educativa
			1.1.3. Fase: Nivelación transversal: La innovación o recursos pedagógicos se utilizan en todos los niveles y áreas intra institucional e interinstitucional.	Fase de creación del conocimiento organizacional.	Cualitativo	Entrevista	Guía de Entrevista	Directivos: directora, subdirectora de primaria Coordinadores de comités de gestión Profesores de inicial, primaria y secundaria.	¿Cómo se estimula a los docentes para que inicien un nuevo ciclo de creación de recursos o innovaciones pedagógicas?

						Análisis documental	Guía de análisis documental	PEI	Menciona que los recursos pedagógicos y las innovaciones se establecen en toda la escuela o sale de la escuela.
2. Establecer la relación entre la creación del capital estructural y las características de las escuelas que aprenden.	2.1. Disciplinas de las escuelas que aprenden	2.1.1. Visión compartida. Se reflexiona para elaborar la visión y los objetivos estratégicos Se evidencia compromiso de los docentes y directivos con la visión y los objetivos estratégicos del PEI.	Disciplinas de las escuelas que aprenden	Cualitativo	Entrevista	Guía de Entrevista	Directivos: directora, subdirectora de primaria Coordinadores de comités de gestión Profesores de inicial, primaria y secundaria.	PEI	¿Cómo surgieron y cómo pueden alcanzar los docentes y los directivos la visión y los objetivos estratégicos de PEI de esta escuela? ¿Qué proceso se siguió? Se menciona la visión compartida de los integrantes de la comunidad educativa. Se menciona que se toma en cuenta el aporte de todos los integrantes de la comunidad en la elaboración de la visión compartida.
						Análisis documental	Guía de análisis documental	PEI	

		2.1.2. Aprendizaje en equipo	Trabajo en equipo. El diálogo como forma de comunicación en los equipos.	Escuelas que aprenden	Cualitativo	Observación Análisis documental	Guía de observación. Registro de observación. Guía de Análisis Documental	Comités de gestión Rutinas PEI	Cómo se organizan los docentes para el trabajo en la escuela. Se mencionan equipos de trabajo de la escuela. Se menciona la forma como se comunican los docentes en los equipos de trabajo.
	3. Identificar el capital estructural, en la Institución educativa Fe y Alegría N° 2, utilizando como herramienta la primera fase del proyecto Meritum.	3.1. Identificación de los Intangibles	3.1.1 Recursos Intangibles Identificar las capacidades que poseen los docentes y las que necesitan para lograr la visión del PEI	Identificación del capital estructural. Proyecto MERITUM.	Cualitativo	Observación Entrevista	Guía de observación. Registro de observación. Guía de Entrevista	Comités de gestión Rutinas Directivos: directora, subdirectora de primaria y secundaria Coordinadores de comités de gestión	En la escuela se identifican las capacidades docentes para alcanzar los objetivos del PEI. ¿Cómo surgieron y cómo pueden alcanzar los docentes y los directivos la visión y los objetivos estratégicos del PEI de esta escuela? ¿Qué proceso se

								Profesores de inicial, primaria y secundaria.	siguió?
			Capacidades que necesitan para alcanzar la visión y los objetivos estratégicos del PEI			Análisis documental	Guía de análisis documental	PEI	<p>Se mencionan las capacidades que poseen los docentes, directivos, padres de familia y docentes para lograr la visión y los objetivos estratégicos del PEI.</p> <p>Se mencionan las capacidades que tendrían que alcanzar los docentes, directivos, padres de familia y estudiantes para lograr la visión y los objetivos estratégicos del PEI.</p>
			3.1.2. Actividades intangibles Actividades intangibles de	Identificación del capital estructural. Proyecto	Cualitativo	Observación	Guía de observación/Registro de observación.	Comités de gestión. Rutinas organizativas.	Actividades intangibles que se llevan a cabo en la IE para el logro de la visión y de los objetivos

			<p>Formación: capacitaciones coherentes con la Visión y con los objetivos estratégicos del PEI.</p> <p>Actividades intangibles de control: Monitoreo y Evaluación coherentes con los objetivos estratégicos del PEI</p>	MERITU M.		<p>Entrevista</p> <p>Guía de Entrevista</p>	<p>Directivos: directora, subdirectora de primaria Coordinadores de comités de gestión. Profesores de inicial, primaria y secundaria.</p> <p>PEI</p>	<p>estratégicos del PEI</p> <p>¿Qué actividades realizan los directivos para hacer un seguimiento del cumplimiento de la visión y de los objetivos estratégicos del PEI?</p> <p>Se mencionan las actividades de formación y/o capacitación, control y evaluación para el logro de los objetivos y de la visión del PEI.</p>
--	--	--	---	-----------	--	---	--	---

ANEXO 2

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Proceso de creación del Conocimiento Organizacional en la IE Fe y Alegría N° 2

Objetivos:

1. Identificar los Modos, Condiciones y Fases del Proceso de Creación del Conocimiento Organizacional que se producen en la IE. Fe y Alegría N° 2.
2. Identificar los Intangibles como Recursos y Actividades en la IE Fe y Alegría N° 2.

CATEGORÍA I : PROCESO DE CREACIÓN DEL CONOCIMIENTO ORGANIZACIONAL.
SUBCATEGORÍA: MODOS

SOCIALIZACIÓN

1. En las reuniones los docentes comparten sus experiencias pedagógicas de acuerdo a OBJETIVOS ESTRATEGICOS

EXTERIORIZACIÓN

1. En las reuniones se intercambian experiencias o ideas para producir productos coherentes con OBJETIVOS ESTRATÉGICOS
2. Se sistematiza el producto

COMBINACIÓN

Se confrontan las Ideas sobre los productos para encontrar similitudes y diferencias, para sistematizar un nuevo producto.

INTERIORIZACIÓN

1. Ponen en práctica los recursos creados por otros docentes de la institución
2. Usan algún manual para realizar la actividad.

CONDICIONES PARA CREAR CAPITAL ESTRUCTURAL

REDUNDANCIA

Los docentes tienen acceso a información para crear innovaciones.

VARIEDAD

En la escuela la información del contexto fluye a través de todas las áreas.

CATEGORÍA: ESCUELAS QUE APRENDEN

SUBCATEGORÍA: APRENDIZAJE EN EQUIPO:

¿Cómo se organizan los docentes para trabajar?
¿Cómo se comunican?

CATEGORÍA: IDENTIFICACIÓN DE INTANGIBLES

SUBCATEGORÍA: RECURSOS INTANGIBLES

En la escuela se identifican las capacidades que poseen los docentes y que son coherentes con la Visión y los Objetivos estratégicos del PEI.

SUBCATEGORÍA: ACTIVIDADES INTANGIBLES

En la escuela se realizan Actividades intangibles coherentes con la visión y con los objetivos estratégicos del PEI.

ANEXO 3

Guión de la entrevista

DATOS GENERALES:

Profesor/a:

Cargo:

Fecha:

Hora:

Lugar:

Objetivos:

Esta entrevista tiene como objetivos:

- Conocer el proceso de creación del conocimiento pedagógico que generan los docentes de esta escuela y que son coherentes con la visión y con los objetivos estratégicos del PEI.
- Identificar el conocimiento pedagógico de los docentes expresado en recursos pedagógicos (documentos, diseños de clase, videos etc.) o en innovaciones pedagógicas coherentes con la visión y con los objetivos estratégicos del PEI.

1. ¿Cómo surgieron y cómo pueden alcanzar los docentes y los directivos la visión y los objetivos estratégicos del PEI de esta escuela?

Quiero Saber:

- a) Si al elaborar el PEI reflexionaron sobre ¿Dónde están y a donde quieren llegar?
- b) ¿Cómo se organizaron para trabajar?, ¿Cómo se comunicaron?
- c) ¿Cómo se evidencia el compromiso de los directivos y de los docentes con la visión y los objetivos estratégicos del PEI?
- d) Si conocen las capacidades que poseen los docentes y los directivos para lograr los objetivos estratégicos del PEI.
- e) Si tienen en cuenta qué capacidades les faltan para alcanzarlos.

2. ¿Qué actividades realizan los directivos para hacer un seguimiento del cumplimiento de la visión y de los objetivos estratégicos del PEI?

Quiero saber:

- a) Si monitorean aulas y otras áreas para asegurarse que haya coherencia entre lo que se hace en ellas y la visión y los objetivos estratégicos del PEI.
- b) Capacitaciones actuales y a largo plazo para lograr el PEI, ¿se promueven capacitaciones?
- c) Actividades de evaluación de los objetivos estratégicos del PEI
- d) Otras actividades.

3. ¿Qué innovaciones para lograr la visión y los objetivos estratégicos del PEI, se han producido en esta escuela? ¿Cuál es el proceso que se ha seguido para realizarla? ¿Cómo se le promueve?

Quiero saber:

- a) Si crea espacios para compartir el conocimiento tácito: ¿cómo comparten los docentes sus experiencias pedagógicas?, ¿cómo el conocimiento de los docentes expertos pasa a otros docentes?, ¿Se realiza la observación entre pares?, ¿se identifica a los docentes expertos?: SOCIALIZACIÓN: COMPARTIR EXPERIENCIAS.
- b) Cómo se convierte el conocimiento tácito en conocimiento explícito: ¿se sistematizan o documentan las innovaciones?, ¿hay reuniones de reflexión y de intercambio de ideas para producir sistematizaciones?, ¿qué metáforas se usan para estimular la creación de recursos o innovaciones?: EXTERIORIZACIÓN, CREAR CONCEPTOS
- c) Cómo se confrontan las innovaciones para crear otras a partir de las que ya existen: COMBINACIÓN, CREAR ARQUETIPOS
- d) Cómo el conocimiento explícito vuelve a ser tácito: ¿Los docentes ponen en práctica las experiencias innovadoras o los recursos pedagógicos creados por sus compañeros?, ¿cómo se estimula a los docentes para que se apropien de las innovaciones o de los recursos pedagógicos creados por sus compañeros?, ¿Qué se hace para que las nuevas generaciones de docentes se apropien de las innovaciones producidas?. INTERIORIZACIÓN.

4. ¿Qué condiciones brinda la escuela a los docentes para favorecer la innovación o la creación de recursos pedagógicos que lleven al logro de la visión y de los objetivos estratégicos del PEI?

Quiero saber:

- a) Si les da autonomía: ¿Cómo se les motiva para innovar?, ¿Qué importancia tiene que a los docentes se les de libertad para innovar?.
- b) Si se estimula el caos creativo: introducen interrupciones en sus rutinas de acuerdo a los cambios del contexto: ¿Reflexionan ante el caos que hay en

el contexto educativo?, ¿Cómo responde la escuela ante el caos o cambios que hay en contexto?

- c) Si hay Redundancia o información extra que exceda los requerimientos del momento y que les ayude a innovar:
- ¿De qué información disponen los docentes para innovar y lograr la visión y los objetivos estratégicos del PEI?,
 - ¿Qué actividades se llevan a cabo para mostrar las innovaciones o los nuevos recursos pedagógicos creados?

d) Si hay Variedad:

Si en la escuela hay una red de comunicación que les permita a los docentes comunicarse:

- ¿Cómo se comunican los diferentes comités de gestión o áreas en la escuela?;
- ¿Todos tienen acceso por igual a la información que hay en la escuela para hacer frente rápidamente a los cambios que se presentan en el contexto?

5. ¿Qué requisitos deben tener los recursos pedagógicos o innovaciones que se producen en esta escuela?, ¿Quiénes los establecen? (justificación)

Quiero saber:

- a) La coherencia de los recursos, actividades o innovaciones pedagógicas con la visión y los objetivos estratégicos del PEI:
- b) ¿Qué hacen los directivos para asegurarse que los recursos pedagógicos o innovaciones sean coherentes con la visión y los objetivos estratégicos del PEI?
- c) ¿Cómo se evidencia de que los recursos o innovaciones responden a los objetivos propuestos en el PEI?

6. ¿Cómo se estimula a los docentes para que inicien un nuevo ciclo de creación de recursos pedagógicos o de innovaciones?, ¿Cómo se puede aplicar en otras escuelas?

(NIVELACIÓN)

Quiero saber:

- a) Si la innovación o recursos pedagógicos creados se utilizan en todos los niveles y áreas de la institución.
- b) ¿Los recursos o innovaciones creadas en esta escuela, han motivado a otras escuelas?

MUCHAS GRACIAS.

ANEXO 4

GUÍA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

Tema: ¿Cómo identificar el capital estructural en la I.E. Fe y Alegría N° 2 de San Martín de Porres, para promover una escuela que aprende?

Objetivos del instrumento:

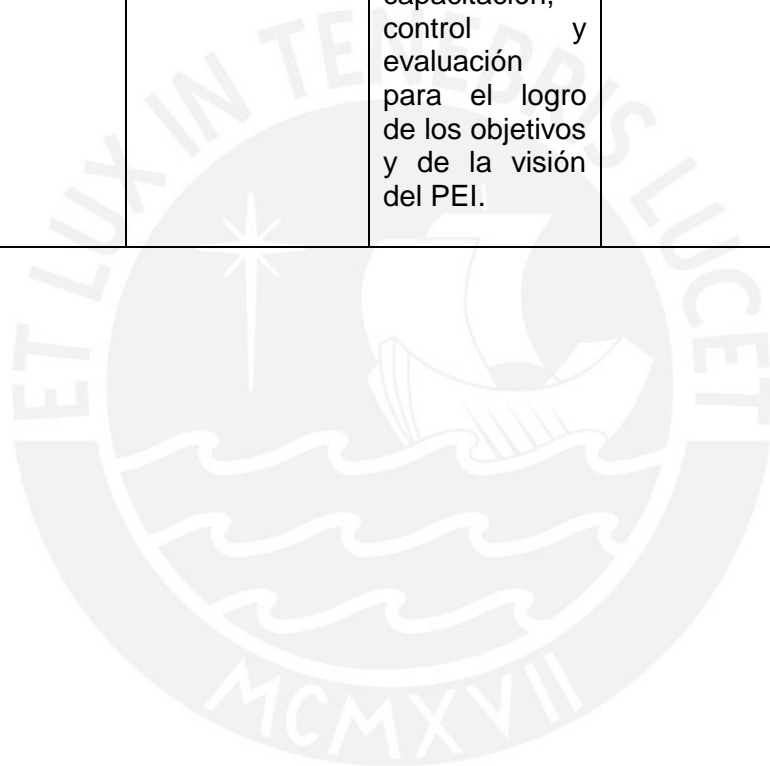
- Identificar cómo se expresa el proceso de creación del capital estructural (conocimiento organizacional) en la I.E. Fe N° 2 y Alegría de San Martín de Porres, en el PEI como documento de gestión.
- Identificar algunos aspectos de las escuelas que aprenden.
- Identificar los recursos y las actividades intangibles que tienen y se realizan en la I.E. Fe y Alegría

Documento analizado: Proyecto Educativo Institucional

Categoría	Subcategoría	Indicador	Párrafo textual	Comentarios
CREACIÓN DEL CONOCIMIENTO ORGANIZACIONAL CAPITAL ESTRUCTURAL.	MODO: Socialización (FASE: Compartir conocimientos)	Se mencionan espacios para compartir experiencias innovadoras para el logro del PEI.		
	MODO Exteriorización (FASE: Crear conceptos)	Menciona la sistematización de experiencias innovadoras que responden a la visión y a los objetivos estratégicos del PEI.		
	MODO: Combinación (FASE Crear arquetipos)	Menciona la elaboración de arquetipos.		
	MODO: Interiorización	Promueve la puesta en práctica de experiencias innovadoras.		

<p>ESCUELAS APRENDEN QUE</p>	<p>Visión compartida</p>	<p>Se menciona que se estimula la visión compartida de los integrantes de la comunidad educativa.</p> <p>Se menciona que se toma en cuenta el aporte de todos los integrantes de la comunidad en la elaboración de la visión compartida.</p>		
<p>IDENTIFICACIÓN DE LOS INTANGIBLES</p>	<p>Aprendizaje en equipo</p> <p>Recursos intangibles</p>	<p>Se menciona que la visión se creo a partir del diálogo y la reflexión.</p> <p>Se menciona equipos de trabajo de la escuela.</p> <p>Se mencionan las capacidades que poseen los docentes, directivos, padres de familia y alumnos para lograr la visión y los objetivos estratégicos del PEI.</p> <p>Se mencionan</p>		

	<p>Actividades intangibles</p>	<p>las capacidades que tendrían que alcanzar los docentes para lograr la visión y los objetivos estratégicos del PEI.</p> <p>Se mencionan las actividades de formación o capacitación, control y evaluación para el logro de los objetivos y de la visión del PEI.</p>		
--	--------------------------------	--	--	--



ANEXO 5

MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

CATEGORÍA 1: CREACIÓN DEL CONOCIMIENTO ORGANIZACIONAL

 SUBCATEGORÍAS: MODO: Socialización
 (FASE: Compartir el conocimiento tácito)

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTAS	OBSERVACIONES
	<p>... nosotros los invitamos a socializar... no lo hicieron... tienen miedo... yo no se... yo he visto sus trabajos ... y porque no lo presentan... (Entrevista 1)</p> <p>es una idea que no se nos ha ocurrido y nos la está dando Ud. (Entrevista 2)</p> <p>generalmente, se reúnen por grupos y comparten esa lectura y generalmente sacan un esquema... cada grupo y la exponen al plenario cada grupo, ¿no?... a veces los profesores conversan... (Entrevista 2)</p> <p>hacíamos reuniones permanentes y ...aportábamos y discutíamos mucho, esto no debe ir ... no parece que eso no... esa era la metodología... puesta en común, debatir y seguir leyendo... (Entrevista 3)</p> <p>es muy buena trabajando en el aula... pueden observarla si quieren ... pero no</p>	<p>La reunión del comité empezó con la coordinadora y una de sus integrantes. Las dos comparten ideas de cómo hacer el boletín que es el producto que deben elaborar y sobre los temas que deben ir en él...la coordinadora le expresa que quiere lluvia de ideas. (Registro de observación 1)</p> <p>Esta vez a la reunión del comité asisten profesores de primaria y secundaria y profesores de la sala de cómputo, ellos comparten ideas, mencionan el modelo de boletín "ceda el paso"...discuten la forma como sería el formato del boletín, (Registro de observación 2)</p> <p>Los docentes expresan ideas de lo que va a ir en el boletín, intercambian ideas sobre los temas de los proyectos o temas que deben ir... Utilizan el internet para compartir ideas o intercambiar la información... de esto me doy cuenta por la conversación: "Tu ya sabes si la</p>

	<p>necesariamente...(Entrevista 3)</p> <p>los espacios están dados a nivel de comités y de repente en jornadas de intercambio pedagógico que hacemos ... fuera de horario de clases... por ejemplo cuando trabajamos ... en el área de matemática en matemática para todos, allí hay charlas eh de intercambio pedagógico... Generalmente no entramos a observar a los demás profesores (Entrevista 4)</p> <p>al menos de primaria... semanalmente nos reunimos, generalmente los viernes, los miércoles, a ver cómo está yendo el aprendizaje de los chicos (Entrevista 5)</p> <p>...que veo que se reúnen todas las semanas... y programa para todo la semana No nosotros en secundaria no... cada uno Hay un desfase... (Entrevista 6)</p> <p>y lo que nos falta es a veces reunirnos más el grupo de repente...y cuando nos reunimos ... empezamos a compartir... (Entrevista 7)</p> <p>nos ha hecho reunirnos periódicamente, no sólo por el PEI sino...para analizar la propuesta, porque la propuesta es poco conocida... ..(Entrevista 7)</p> <p>el internet te permite una cosa tan distinta al trabajo en el aula...la he compartido con varios docentes... ..no con todos... no</p>	<p>Hermana ya envió... ella va a hacer la editorial". Ella se encuentra en España y se comunica vía e-mail. (Registro de observación 2)</p> <p>Intercambian ideas sobre el diseño que debe tener el boletín y vuelven a compartir ideas sobre el diseño del boletín y manifiestan que toda la información se la van a entregar a otra persona vía e-mail (Registro de observación 3)</p> <p>Los docentes entregan los encargos que se les hizo en la anterior reunión: el profesor de computación entrega la editorial que la Hermana ... ha enviado desde España, vía correo electrónico... (Registro de Observación 3)</p> <p>Comparten información que han traído, dentro de un clima de diálogo...Por la expresión "viste lo que te envié por correo", me doy cuenta que han utilizado el internet para intercambiar información. (Registro de observación 5)</p> <p>Este comité es el encargado de realizar algunas observaciones y van a intercambiar sobre la observación y monitoreo que han realizado a sus compañeros de labores. Las observaciones las han realizado tanto en primaria como en secundaria y primero se produce una lluvia de ideas sobre la tarea que han realizado, (Registro de observación</p>
--	---	--

	<p>hubo de repente el espacio y.. ... no se compartió detalladamente ... (Entrevista 8)</p> <p>...y aquí en el colegio yo he invitado a varias personas... escribe tu experiencia... para publicarlo en la revista... y todo está en la idea y de repente en el plan de clase que uno elabora... pero que no sale para los demás... compartir esas experiencias que es rico, ¿no? ...(Entrevista 8)</p> <p>y en ese sentido nos interesa compartir, que no lo hagamos de repente en espacios muy formales, pero siempre, de repente en la cafetería ... en la escuela no tienes espacios muy libres para compartir mas...(Entrevista 8)</p> <p>mira yo logré esto con los chicos...la de comunicación me decía... yo he utilizado esta estrategia por que no usas esto... íbamos intercambiando lo que íbamos haciendo... nos buscábamos... (Entrevista 9)</p> <p>tratamos entre nosotros de reunirnos, conversar y las cosas que no quedan claras, preguntamos allá ... (Entrevista 10)</p> <p>tuvimos reuniones pedagógicas, allí en la misma institución de Fe y Alegría, donde pudimos compartir con las profesoras de primer grado, ... ellas nos dieron sus experiencias... sus conocimientos... nos ayudaron en la programación... teníamos las orientaciones... (Entrevista 10)</p>	<p>6)</p> <p>han compartido su experiencia de monitoreo expresan que han alcanzado sugerencias a sus colegas. Terminado el espacio del compartir el monitoreo, se pasa a intercambiar ideas de cómo “hacer el informe” (Registro de observación 6)</p> <p>y comienzan a dar ideas de cómo hacer el informe. Todos aportan con ideas: “a veces en el mismo momento del proceso hay dificultades” se refieren a esto porque expresan que la planificación debe ser flexible ...nuevamente vuelven a intercambiar ideas, al final llegan a la conclusión “siempre debe haber una clase” afirman refiriéndose a que se tiene que tener en cuenta el proceso. (Registro de observación 7)</p> <p>los docentes van a compartir sesiones de clases elaboradas utilizando las TICs. Cada docente expone cómo lo ha hecho y cómo lo va a desarrollar con los alumnos. (Registro de observación 9)</p> <p>En cada grupo empieza el trabajo de los docentes, intercambiando ideas. Se observa también que en otros grupos utilizan la técnica de la lluvia de ideas, las repiten para todo el grupo para asegurarse de que todos estén de acuerdo (obs 14)</p> <p>En cada uno de los grupos, leen, comentan, dan ideas. La propuesta de la que están</p>
--	---	---

		<p>partiendo para hacer el análisis del documento es: “Vinculaciones de Fe y Alegría 2 y el contexto”. Terminada la etapa de elaboración de la tarea, los docentes empiezan a exponer. (Registro de observación 14)</p>
--	--	---

Exteriorización (Fase: Crear conceptos)

Documento: PEI	Entrevistas	Observación
<p>Tenemos una experiencia larga y rica en esto que es necesario asimilar, ordenar y sistematizar, siempre en una perspectiva de crecimiento integral.</p> <p>“Sistematización de una experiencia innovadora”</p> <p>“Al 2010 se han sistematizado tres experiencias innovadoras en la línea del PEI”</p>	<p>...pero lo que nos falta es sistematizar, y esas profesoras que tienen esa visión para hacer algo diferente son las que no tienen tiempo y no se les ha dado el acompañamiento necesario. (Entrevista 1)</p> <p>hacemos proyectos de innovación, pero son proyectitos así pequeños... nosotros hemos participado en algunos seminarios de innovación pedagógicos y siempre hemos presentado nuestro proyecto curricular, no hemos hecho otra cosa...(Entrevista 2)</p> <p>Bueno un poco lo tenemos expresado en el Proyecto curricular, en el proyecto curricular está ya todo ... todos los pasos que tiene que seguir... pero no lo hemos hecho porque no nos gusta redactar y no hay mucho tiempo... esto es cuestión de darle un poco de forma para que no resulte tan esquemático...(Entrevista 2)</p> <p>Hay experiencias bonitas que se pueden sistematizar, pero que no lo han hecho, por</p>	<p>...este sería un buen espacio para ir proponiendo conceptos que pueden servir a toda la escuela y que después se pueden confrontar con lo que pueda salir en los otros comités y entre todos ir armando documentos o recursos como un manual de términos pedagógicos que sirva a todos los docentes del centro educativo y de esa manera se maneje una sola definición para cada concepto y se facilite el proceso de creación del conocimiento organizacional. (Registro de observación 7)</p> <p>El coordinador del programa me dice “esto va a pasar a ser parte de una base de datos para que lo usen los docentes del colegio” (Registro de observación 9)</p> <p>En la observación realizada durante un taller de capacitación, llevado a cabo por los 40 años de la institución, nos dimos cuenta que: Los docentes a partir de compartir elaboran carteles con propuestas de cómo enfrentarían</p>

	<p>ejemplo lo de tutoría... lo de computación, en otros casos. (Entrevista 2)</p> <p>claro nosotros decíamos este...qué entendíamos por capacidad, porque otros hablaban de lo mismo pero le daban otra acepción u otros estaban en lo mismo pero hemos entrado en una gran discusión si le dices capacidad o le dices habilidad... (Entrevista 3)</p> <p>ideas fuerzas que...quizás no las hemos puesto como tal, pero son las...que que están subyacentes allí en el proyecto, por ejemplo siempre hemos partido de un criterio "lo que se empieza se termina", (Entrevista 3)</p> <p>y...el problema que siempre teníamos antes y ... que ahora lo estamos superando es que muchas de estas cosas no las plasmábamos en documentos ... hacíamos... hacíamos y punto... (Entrevista 3)</p> <p>si había una comisión encargada de recoger todo, y ya..reordenarlo, comparar la información de las diferentes comisiones y.. en base a ello elaborar un documento... (Entrevista 4)</p> <p>... fuimos definiendo conceptos, porque en un primer momento unos pensaban que... una destreza podía ser una capacidad, entonces estee, tuvimos ese conflicto (Entrevista 5)</p> <p>siempre para aclarar algunos conceptos,</p>	<p>los problemas presentados, y la pizarra se llena de carteles con las ideas de los docentes referidas a las técnicas de investigación que ellos podrían usar. La monitora, hace un proceso de ir sistematizando, pero lo hace ella sola, cuando bien hubiera podido ir haciéndolo con los docentes para que se convierta en la sistematización del taller. (Registro de observación 14)</p> <p>Este espacio les está brindando la oportunidad de aclarar ciertas dudas en conceptos como "escuela de padres" o "talleres de padres"</p> <p>Los docentes aclaran las dudas pero de forma oral, no se sistematiza nada, no se escribe nada... (Registro de observación 14)</p> <p>En el desarrollo del taller, nuevamente me doy cuenta y reflexiono que esto bien podría ser el inicio de una sistematización y de una combinación para sacar mejores productos, como un manual o una serie de directrices, que luego ellos lo puedan empezar a aplicar en las aulas, pero no de forma individual sino como organización. (Registro de observación 14)</p> <p>... pero no ha se ha documentado el proceso, por lo menos con una mínimas directrices que les ayuden a todos iniciar el proceso de incorporación del contexto en el aula y luego incorporarlo al PEI, cada uno puede aplicarlo</p>
--	--	---

	<p>siempre hay ...este diferencias... al comienzo si, sobre todo con la propuesta para entender algunas cosas ...básicamente definimos ...los concepto... ... de capacidades... entender qué son destrezas... ... entender actitudes... ..(Entrevista 7)</p> <p>incluso definíamos por ejemplo qué entendía cada uno por análisis... porque es importante... qué entiende cada uno por análisis... incluso empezamos a definir concepto de Libertad.. (Entrevista 8)</p> <p>Aquí hay maestros que hacen cosas muy buenas, pero todavía nos falta sistematizar las experiencias, por ejemplo es una de las cosas que nos cuesta un poquito... (Entrevista 8)</p> <p>... bueno no lo hemos escrito (risas) siempre adolecemos de eso... pero si lo compartimos ...la propuesta... al comienzo hubo un deseo de escribirla... .. pero ...está dentro del PEI... y dentro de los acuerdos que íbamos tomando...(Entrevista 9)</p>	<p>como lo entendió de tal manera que puede haber miles de formas de aplicarlo, no se definieron conceptos ... (Registro de observación 14)</p> <p>me informa que los docentes van a elaborar un material para trabajar sobre sexualidad y abuso sexual... (Registro de observación 19)</p>
--	--	---

Combinación (Fase: Construir un arquetipo)

Documento: PEI	Entrevistas	Observaciones
"Plan de Tutoría para padres de familia... plan de atención a los alumnos con problemas de aprendizaje...Plan de	están haciendo un prototipo, tenemos la prueba de la oficina central, van a tomar porque querían ver como están redactadas...	Hablan de otro profesor que sabe cómo se hizo el boletín el año pasado, pero no está presente...le informa que hay una revista en

<p>voluntariado... Plan de pastoral... Plan de lectura... Plan de trabajo del área de Robolat... Plande monitoreo del PAT...Plan de supervisión interna... Plan d monitoreo en las fases de elaboración y ejecución... Plan de formación docente... Plan de integración comunitaria. .. Plan de coordinación de la dirección con los comités de gestión... ”</p> <p>“Elaborarel plan anual de trabajo....Elaborar un boletín institucional... elaborar un informe anual...elaborar por escrito el diagnóstico del año escolar.... Preparar materiales para la tutoría en el aula...”</p> <p>“Se hará una edición resumida del PEI para los padres de familia y se les capacitará en él.”</p> <p>“se ha retroalimentado y consolidado el currículo Institucional en consonancia con las necesidades de los alumnos y la sociedad.”</p>	<p>(Entrevista 1)</p> <p>Bueno un poco lo tenemos expresado en el Proyecto curricular, en el proyecto curricular está ya todo ... todos los pasos que tiene que seguir... pero no lo hemos hecho porque no nos gusta redactar y no hay mucho tiempo... esto es cuestión de darle un poco de forma para que no resulte tan esquemático...(Entrevista 2)</p> <p>bueno hay una comisión que siempre es la encargada de recoger todas las conclusiones, las propuestas a las que nosotros llegábamos y luego en base a eso se sacaba si un... documento reordenarlo, comparar la información de las diferentes comisiones y.. en base a ello elaborar un documento. (Entrevista 4)</p> <p>a nivel de ...de...comisiones si, comparábamos también con lo que se había hecho anteriormente y nosotros íbamos haciendo las modificaciones.. que eran necesarias y se comparaba también a nivel de comisiones y se comparaba también lo que hacían los demás para ver de repente buscar que haya una relación.. una hilación entre lo que se quería, ¿no? (Entrevista 4)</p> <p>pero no hemos elaborado ningún documento, ha quedado digamos expreso en manos de cada profesor el aplicarlo. (Entrevista 4)</p> <p>... hemos compartido la propuesta, la hemos</p>	<p>la cual se pueden basar pero no está al alcance de ellas... (Registro de observación 1)</p> <p>No tienen a la mano ningún modelo que puedan seguir, en el que se basen... (Registro de observación 3)</p> <p>muestra una ficha con la que van a ir a observar a los docentes de aula, otro de los docentes muestra otra ficha de años anteriores, (Registro de observación 4)</p> <p>El informe lo realizan a partir de una guía de monitoreo que han elaborado teniendo como base la guía que se encuentra en el PCC (Registro de observación 6)</p> <p>no se realizó un análisis de los temas presentados, como el analizar si es que estos programas van a ayudar a alcanzar los objetivos estratégicos planteados en el PEI. (Registro de observación 9)</p> <p>La monitora lee las propuestas de cada grupo, pero no hace una confrontación con todos los docentes para sacar un mejor producto en cada caso. (Registro de observación 9)</p> <p>en este punto puede pedir a la asamblea que expresen sus puntos de vista, permitiendo una confrontación entre lo que los docentes expositores y los participantes y se mejore</p>
--	---	--

	<p>escrito, hemos tenido... reuniones por grupos para que cada uno bosqueje sus conceptos básicos y lo hemos llevado al pleno...(Entrevista 7)</p> <p>hasta que tuvimos que hacer una síntesis del material.... Tuvimos que hacer una tablita... por allí tengo todavía el documento que hicimos para la capacitación....una suerte de ir dando de a poquitos... fue un largo proceso...(Entrevista 8)</p>	<p>los productos que van saliendo de la asamblea. Pero no sucede, sólo se limita a la exposición. (Registro de observación 14)</p>
--	--	--

Interiorización

Documento: PEI	Entrevistas	Observaciones
<p>“Incrementar el uso de las TICs por los docentes aprovechando la capacitación de Aulas Telemáticas por Fe y Alegría”.</p> <p>“Desde el año 2000 Asumimos en la institución este paradigma propuesto por el Dr. Martiniano Ramón Pérez... lo adoptamos como un macromodelo común que posibilita una práctica educativa coherente.”</p> <p>“Todos los docentes han comprendido y manejan fácilmente la evaluación formativa por capacidades y valores.”</p>	<p>...o sea se capacitan pero no llevan a la... a la práctica (Entrevista 2)</p> <p>... bueno de la capacitación se aprovechará, qué se yo, un 50%, se pierde mucho de la capacitación... nosotros siempre decimos, tanta capacitación que hemos hecho aquí en el colegio y... no tenemos los resultados ...que nosotros esperamos... (Entrevista 2)</p> <p>Dijimos en el mes de marzo que íbamos a insistir mucho en el aula, en la práctica del profesor en el aula, en la preparación de clase... (Entrevista 2)</p> <p>nosotros creemos de que toda la conceptualización que tenemos del aprendizaje aterriza en el aula, entonces el</p>	<p>las profesoras del cuarto grado están aplicando con los niños y niñas los programas elaborados utilizando el programa clic, lo aplica la docente que lo desarrolló y las docentes de las otras secciones (ob. 11)</p> <p>Pero no se dice en ningún momento que esto ya debe empezar a aplicarse en las aulas o que se debe realizar en el PEI actual. (Registro de observación 14)</p>

	<p>aula es el centro donde se puede constatar si está trabajando así o no (Entrevista 3) observando ... dándose cuenta si realmente se está llevando a cabo... porque una cosa es el papel y otra cosa cuando uno va a la clase...(Entrevista 6)</p> <p>lo que quizá todavía es nuestro compromiso es llevarlo... aplicarlo bien en el aula... adaptarlo en el aula ... porque todavía falta que ver cómo trabajamos en el aula cada uno ... aplicar estrategias variadas... el poder innovar más, hay profesores que tienen excelentes ideas... pero no las ponen en práctica... (Entrevista 7)</p> <p>que tiene que lograrse con el trabajo de los maestros en el aula... si bien es cierto hay un proyecto educativo...también es cierto que ese proyecto educativo no es para que esté escrito allí si no que se logra ...se va logrando a través de los maestros en el aula (Entrevista 8)</p> <p>... ya nosotros lo empezamos a utilizar...o sea a la vez que íbamos estudiando ya... nosotros ese año lo empezamos a trabajar, pero a la medida que íbamos conociendo, íbamos también trabajando con los chicos... (Entrevista 9)</p> <p>íbamos y preguntábamos, luego nosotras programábamos y ellas las revisaban para ver si estaban de acuerdo...los talleres los llevábamos en marzo y ya después teníamos que aplicar... y usualmente hacemos la evaluación casi diaria... ...(Entrevista 10)</p>	
--	--	--

SUBCATEGORÍAS:

**CONDICIÓN: Intención
(FASE: Justificar conceptos)**

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTAS	OBSERVACIÓN
<p>“Como institución educativa, nuestro propósito es brindar una educación de calidad, que responda a las necesidades de formación personal de nuestros estudiantes...”</p> <p>“... que sepa potenciar y desarrollar las capacidades personales de cada uno, para que puedan usarla en su propio proceso de realización personal... ..que ayuda al desarrollo de la ciudadanía responsable...conectada a la cultura tecnológica y responsable de hoy, desarrollando capacidades para el mundo del trabajo.”</p> <p>“...con esta finalidad de poder mejorar la calidad educativa en la formación integral de los participantes en este sector de Condevilla S.M.P.”</p> <p>“... se comenzó en secundaria con la Programación T de Martiniano Román Pérez... .. que tiene como meta facilitar el desarrollo de capacidades y valores como</p>	<p>también... planifican, o sea para esas actividades tienen en cuenta las capacidades, los valores que nosotros queremos desarrollar y se preocupan por que se llevan a cabo, ... (Entrevista 2)</p> <p>hay profesores que no son coherentes con el tipo de planificación que han hecho, si, planifican una cosa y a veces hacen otra, entonces...(Entrevista 2)</p> <p>... todas las actividades tienen que responder al PEI...la idea es esa no...que nada vaya desligado...que no vayan por otros caminos... (Entrevista 2)</p> <p>y... veíamos el temario, veíamos la línea, la orientación, porque tampoco te ibas a ir a algo... que ... que estaba fuera de lo que tú estabas buscando no? (Entrevista 3)</p> <p>claro debía estar engarzado en eso...cuando tu lo analizas lógicamente ...porque tu lo quieres es desarrollar capacidades y muchos de los chicos... y para desarrollar sus capacidades tu tienes que conocer lo que</p>	<p>Pero nos damos cuenta que no mencionan o no toman en cuenta los objetivos estratégicos de su PAT. (Registro de Observación 2)</p> <p>Luego empiezan a dar ideas sobre los títulos que deben llevar los artículos, quedan en enviarse los materiales vía email. No se observa que usen el PEI o el PAT para darse cuenta de que estén cumpliendo con el plan y sus objetivos, ellos lo que quieren es sacar el boletín para el aniversario de la escuela que ya se está acercando. No mencionan que con esto se esté cumpliendo la visión del PEI y vuelven a compartir ideas sobre el diseño del boletín. (Registro de Observación 3)</p> <p>el profesor menciona “algo que simbolice el PEI”, es la primera vez que se le escucha mencionarlo a la coordinadora, (OBS. 3)</p> <p>Están claros que deben empezar por las capacidades y destrezas y que éstas deben ir acompañadas de los contenidos: “nosotros sabemos que debe tener una relación”. (Registro de observación 6)</p> <p>“para ver a qué quería llegar con los chicos”, “parecía que había evaluado el contenido” cuando se expresan de esa manera</p>

<p>objetivos...”</p> <p>“... directivos que lideran a los comités de gestión... docentes con calidad humana y profesional incorporando los avances de la ciencia y las nuevas tecnologías ... alumnos que a través de procesos interactivos de aprendizaje, despliegan capacidades y valores ... padres y madres de familia empeñosos en su capacitación, contribuyendo al proyecto educativo ... se trabajarán como objetivos los siguientes valores,... ..”</p> <p>“Formar a los estudiantes con capacidades y valores, con identidad personal y autoestima...”</p> <p>“... y el propósito de la institución para ofrecer una educación de calidad a los niños y jóvenes de San Martín de Porres.”</p> <p>“La educación Popular se desarrolla desde las tres dimensiones que se complementa.: ética, política y pedagógica, favoreciendo en los agentes el desarrollo de capacidades y valores... no se puede dar una educación integral si no se atiende este aspecto afectivo..”</p> <p>“... la educación para el trabajo debe desarrollar una cultura tecnológica con</p>	<p>ellos tienen... si, si va en la línea (Entrevista 3)</p> <p>Tienes que llevar un curso que vaya en la línea, ¿ no? tampoco se trata de hacer cosas por hacer cosas ... tiene que estar en esa orientación... (Entrevista 3)</p> <p>lo básico es que puedan desarrollar destrezas y actitudes, eso sería lo básico (Entrevista 6)</p> <p>bueno, que tiene que ser coherente a la propuesta, de hecho, si no es coherente a la propuesta, por decir... nosotros queremos innovar ...algo que no tiene que ver con nuestra propuesta, está demás, nos dicen eso no tiene nada que ver con la propuesta....(Entrevista 7)</p> <p>para que una innovación pase tiene que ir en la línea de la misión, visión del PEI...(ent. 8)</p> <p>a veces nos olvidamos ... que lo que tenemos que desarrollar en nuestros chicos son las capacidades ... que lo fundamental es desarrollar destrezas... (Entrevista 9)</p> <p>Todo lo que sea... para tu formación y que esa formación vaya de acuerdo a lo que el proyecto quiere... no hay nada que se te impida...por ejemplo en la tarde de talentos, decíamos... .. ¿qué tipo de números se van a presentar? ¿eso va a desarrollar</p>	<p>parecería que tienen en cuenta los objetivos estratégicos, pero en el proceso de elaboración de la guía de monitoreo no se pudo observar que se utilizaran los documentos de gestión, como el PEI en donde se pueden ver de manera clara los objetivos estratégicos y las capacidades y valores que se tienen que desarrollar desde le aula. ¿se lo sabrán de memoria?. (Registro de observación 6)</p> <p>No puedo ver claramente si siguen los objetivos estratégicos, porque no trabajan con los documentos de gestión, eso no lo he podido observar. (Registro de observación 7) y se dan cuenta que esa es una de las tareas del comité de calidad que va a aplicar una prueba a diferentes grados para conocer si se están alcanzando los objetivos del PEI. (Registro de Observación 7)</p> <p>no se ve que se consulta a los documentos de gestión y en este momento nos preguntamos ¿tienen claro el objetivo del acompañamiento?, ¿Es coherente con el PEI?. (Registro de observación 7)</p> <p>y se dan cuenta que no se están logrando los objetivos estratégicos y la visión del PEI “ponen capacidad tal... destreza tal... tu vas a ver el ítem y no tiene que ver ..” dice uno de los docentes para expresar la incoherencia entre el planteamiento de las capacidades que plantean y los ítemes que formulan ... (Registro de observación 7)</p> <p>Los docentes sólo exponen sus trabajos, no hay aporte de los demás docentes que</p>
--	---	---

<p>proyección al futuro, para ello se deben apropiar de manera crítica y creativa las principales bases tecnológicas y el manejo de las nuevas tecnologías ...”</p>	<p>destrezas?..... Sino para qué lo vamos a hacer...(Entrevista 9)</p> <p>Primero tendría que ser de acuerdo pues a las necesidades que se presentan en el aula o en la IE y después de eso, si se orienta a los objetivos que estamos trabajando también, no? (Entrevista 10)</p>	<p>escuchan. No se hace mención de que con ese conocimiento se van a lograr las capacidades que se están planteando en el PCC, como parte de la intención de la organización educativa. (Registro de observación 9)</p> <p>Desde el patio central del centro educativo puedo observar a los alumnos que ingresan y se desplazan por el patio hacia las aulas. Aunque hoy es sábado los estudiantes asisten unos, los de secundaria, para apoyar a sus compañeros de primaria que necesitan alcanzar los requisitos mínimos en matemática y en comunicación. Esta es una de las actividades que está planteada en el comité de voluntariado para alcanzar los objetivos estratégicos del PEI (Registro de observación 21)</p>
---	--	--

Autonomía

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTA	OBSERVACIONES
	<p>les da préstamo de honor...les ayudó económicamente para lo que no habían sacado su título... (Entrevista 1)</p> <p>del proyecto de la innovación si necesita apoyo económico, siempre le ayudamos, si necesita capacitación, ... también le ayudamos a los profesores...o sea le pagamos algunos cursos y después ... en el</p>	<p>Pero luego también opinan que ellos pueden proponer otras ideas: “si bien es cierto que la Hna Julia ha dado algunas ideas, nosotros podemos poner nuestras ideas”. (Registro de observación 2)</p> <p>Después de terminada la reunión del comité, acompañe a la coordinadora hasta el aula para preguntarle cuándo será la próxima reunión. Ella contesta: Con la entrega del</p>

	<p>aula si siempre tienen apoyo... aquí siempre yo le... les digo a los profesores que tienen toda... toda la posibilidad de hacer innovaciones siempre que vayan en la línea de nuestro proyecto para no descarriarnos (Entrevista 2)</p> <p>tenemos en el PEI también ese aspecto ... de premiar a los profesores que... se desempeñan bien... que destacan en algún aspecto del PEI, (Entrevista 2)</p> <p>... la institución le brinda todas las facilidades... para capacitación y formación, a nivel de APAFA hay un porcentaje ...de que al profesor se le paga el curso..., si es cómodo se le paga todo... si es caro y son muchos profesores se le paga un porcentaje. (Entrevista 3)</p> <p>...entonces les dejamos en libertad pues que ellos vean, lo que ellos puedan sistematizar... les decimos si ustedes pueden sistematizar, nosotros los podemos ayudar... (Entrevista 3)</p> <p>nosotros hemos visto la manera de estimular el trabajo de los docentes... a través del día del maestro... si los estimula porque primero se premiaron a 5 a aquellos profesores que contribuyeron desde su área al PEI ... (Entrevista 3)</p> <p>eso está bien difícil... no estimula, te orienta, lo que pasa aquí hay poca</p>	<p>informe termina el trabajo del comité a no ser que la madre nos mande a hacer otro trabajo... me parece que nos va a mandar a hacer un modelo de registro. (Registro de observación 7)</p> <p>Luego les invita a formar un equipo de calidad, que lidere el análisis del contexto: "Eso ya es decisión interna como organización", sostiene la monitora (Registro de observación 14)</p> <p>"en eso ellos tienen total libertad, entre ellos eligen al coordinador" sostiene la subdirectora de primaria (Registro de observación 17)</p>
--	--	--

	<p>libertad... en el sentido de que de repente a veces estás haciendo algo por que consideras que es lo que necesitas, que consideras que es lo que los niños necesitan y... cuando de repente al presentarlo o...se enteran de lo que estás haciendo...te ponen los peros...(Entrevista 5)</p> <p>esa apertura nos dejan libres... yo puedo desarrollar un proyecto... pero me tengo que comprometer...la escuela me da toda la libertad pero que haya un compromiso desde el inicio...(Entrevista 6)</p> <p>que unas colegas les han entregado unas resoluciones me parece...eso es un estímulo es una forma de decir que bien lo haz hecho.. yo creo que es un estímulo... (Entrevista 6)</p> <p>el mismo colegio fomenta... la misma dirección fomenta a través de la APAFA fomenta, se solventa un porcentaje para las capacitaciones y nosotros vamos no? buscamos que capacitarnos (Entrevista 7)</p> <p>Como yo te dije, aquí en el colegio se motiva mucho, ofrece todo lo que está a su alcance, todos los recursos hasta económicos, de tiempo, de materiales, de disposición, de ambientes, de todo...todo está encaminado a eso (Entrevista 9)</p> <p>Específicamente dos años, en el día del maestro se ha comenzado a darle un</p>	
--	---	--

	<p>reconocimiento, a reconocerlos a aquellos que más han destacado...les dan un diploma, se hace mención en formación... (Entrevista 9)</p> <p>Generalmente nos incentiva... ella está pendiente de que el maestro se capacite... mejore por que sería la única manera de innovar en el aula e ir mejorando nuestro trabajo... ya depende del maestro... cómo puede innovar... yo por mi parte estoy haciendo un trabajo (Entrevista 10)</p>	
--	--	--

Fluctuación Y Caos Creativo

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTA	OBSERVACIÓN
	<p>Primero se involucró la madre, “ella fue la exploradora” primero lo hicieron las y los docentes de primaria. (Ent. 1) que básicamente partió pues a nivel de la directora, de la Hermana, la hermana es la que ha liderado. (Ent. 2) entonces lo que hizo la madre fue primero capacitarnos, ¿no? (ent. 4)</p> <p>...los primeros ...intentos no, para elaborar el PEI, se puede decir que hasta el 2000... hasta el 2000 más o menos fue una... una época de ...intento de cambiar... de la forma de cómo veníamos enseñando, porque nos dábamos cuenta... pues del... fracaso que teníamos en educación que no lográbamos los objetivos que nos proponíamos,... (Entrevista 2)</p>	

	<p>También lo que ... nos animó fue... de parte del MED que cada año teníamos que estar haciendo cambios en los documentos administrativos ... la gente se fastidiaba no (Entrevista 2)</p> <p>...la situación general del país, ¿no?, la situación de.. que Fe y Alegría siempre ha buscado una propuesta nueva, no? porque la educación básica o la educación ...en el país pues sabemos que ... prácticamente es una antieducación, como dice el Proyecto nacional no? (Entrevista 4)</p> <p>... veníamos con una debilidad terrible en cuanto al currículo ... o sea trabajar nuestra programación básicamente allí empezamos...ver que nuestra programación no tenía un objetivo claro... y cómo podíamos nosotros o sea ...exigir a un alumno desarrollar algo... si nosotros mismos no lo sabíamos... (Entrevista 6)</p> <p>... y la verdad de repente una mera copia de otra programación que por allí había... pero en realidad uno no lo sentía ... que... había parte de uno allí, ... (Entrevista 6)</p> <p>y había toda una discusión ... si los objetivos... si las competencias... yo recuerdo que íbamos a varios eventos donde había discusión, en San Marcos por ejemplo... .. había discusiones... no que</p>	
--	---	--

	<p>objetivos... no que competencias...y la verdad que no habían cosas claras y nosotros los maestros estábamos perdidos(Entrevista 8)</p> <p>surge a partir de... ver las necesidades que teníamos, ¿no? ... aquí al comienzo estábamos viviendo una... una preocupación bien grande que... nosotros hacíamos mucho y los chicos no aprendían o sea estaban teniendo los mismos problemas, arrastrando... había preocupación... empezamos a cambiar y... nada ... los resultados,... no se notaba cambio alguno...entonces dijimos que era importante cambiar... (Entrevista 9)</p> <p>nosotros no sabíamos cómo hacer en el aula ...descubrimos que... nuestra formación era muy deficiente... nos faltaba estar preparados... (Entrevista 9)</p>	
--	---	--

Redundancia

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTA	OBSERVACIONES
<p>“... en el 2002 acepta el Programa de Matemáticas para todos” del Instituto Apoyo... en el año 2003 se inició el Proyecto “Yachay Wasi” y en el 2004 se implementa el aula telemática Fe y Alegría del Perú ... “</p> <p>“... gracias a la nueva propuesta educativa, que trajo consigo la actualización docente... y</p>	<p>pero en la medida de lo posible se trata de comprarles los libros... tenemos la biblioteca y tenemos los cursos y Fe Y alegría como institución brinda los cursos en el mes de enero. (Entrevista 1)</p> <p>... en la vida, en la vida cotidiana siempre conversas con los padres y después en... la escuela de padres, en los talleres, entonces</p>	<p>Les informa que los docentes tendrán dos días de capacitaciones de cómo elaborar textos. (Registro de observación 8)</p> <p>subdirectora de primaria se encuentra seleccionando material de lectura para los y las docentes, pertenecen a las lecturas que le ha entregado la central de Fe y Alegría en la reunión de capacitación a la que ella ha</p>

<p>el liderazgo del equipo directivo... .. así mismo la participación entusiasta y organizada en actividades académicas y culturales, en las Ferias Pedagógicas, Festival de Danzas Folclóricas, Exposición de Talleres, El Programa de Voluntariado y el Círculo de Matemática ...desde años se mantiene el convenio Backus quien facilita al colegio videos DVD didácticos...”</p> <p>“Superar las deficiencias de los docentes en el uso de estrategias y métodos didácticos aprovechando las capacitaciones y los medios facilitados por Backus, Tarpuy, yachay wasi y otras.”</p> <p>“La formación, capacitación y actualización permanente de docentes y otro personal debe ser contemplada como actividad importante del PEI. los padres de familia participan de manera organizada en la vida del centro.... Se les ofrece la oportunidad de participar en los programas de formación y talleres.”</p> <p>“Se pedirá opinión a los padres sobre la marcha del PEI, cada dos años y al final participarán en la evaluación del mismo.”</p>	<p>también se conversa ...se les da oportunidad a los padres para que hablen de los problemas que puedan darse en la formación de sus hijos... claro... claro y después también hay padres, por ejemplo que le gusta dar sugerencias y que nosotros también las hemos tenido en cuenta... (Entrevista 2)</p> <p>o sea hay cursos de verano... claro que no van todos, pero van muchos, hay cursos fuera de fe y Alegría, que también le ayudamos, para que los profesores vayan, y después Fe y Alegría tiene un plan de capacitación que hace durante el año, aquí también en el colegio, con todos los profesores, el movimiento general de Fe y Alegría no? ... (Entrevista 2)</p> <p>...y aparte de eso están las capacitaciones esporádicas que se están dando por alguna líneas, algunas... áreas, por ejemplo Matemáticas para Todos, por ejemplo apoyo... el Instituto Apoyo, elabora una capacitación para todos los profesores de... matemática y también cada... por lo menos una vez cada bimestre tienen que hacer un taller de interaprendizaje, ...(Entrevista 2)</p> <p>nosotros tenemos la biblioteca docente que son las últimas novedades que han salido y todos los años vamos adquiriendo libros que están a su disposición y... Fe y Alegría también tiene una biblioteca que ha puesto estos últimos años, también que...que tiene</p>	<p>asistido: “siempre les entrego material para que ellas lean”, (Registro de observación 12)</p> <p>La capacitación que se va a realizar es una de las que se llevan a cabo por el Movimiento Fe y Alegría, ésta es por los 40 años de la institución educativa...(Registro de Observación 14)</p> <p>En este momento a los docente se les brinda el material de la presentación y un folleto: “La escuela más allá de sus muros” para empezar una nueva tarea. (Registro de observación 14)</p> <p>El texto que se les ha entregado tiene mayor información de la que ellos necesitan para enfrentar el tema que se les ha dado. (Registro de observación 14)</p> <p>... porque si se les invita ... ahora en octubre vamos a tener la feria pedagógica allí se conocen las mejores experiencias ...(Registro de observación 16)</p> <p>“hoy han traído un material que lo han bajado de internet y se lo están llevando para leerlo en su casa.” el lunes lo vamos a compartir” (Registro de observación 19)</p> <p>Cuando le pregunto de donde más consigue información para el tema comenta que ella consigue material por su cuenta por ejemplo</p>
--	---	---

	<p>de todo... y revistas, también ... (Entrevista 2)</p> <p>... todos los profesores, se les ha dado material inclusive tenemos una biblioteca que está para que los profesores puedan seguir aprendiendo... (Entrevista 3)</p> <p>La feria pedagógica, este año vamos hacer una feria pedagógica...se muestra... es indistinto...mira puede ser trabajos de los alumnos producto del aprendizaje que han obtenido o puede ser estrategias que han elaborado los docentes para lograr aprendizajes en los alumnos... (Entrevista 3)</p> <p>...por ejemplo tenemos las capacitaciones de verano... de acuerdo a las áreas... pero durante el año también hay... algunos profesores que van a capacitaciones del consorcio, a la católica e incluso hay profesores que hay llevado un curso por internet que es un curso internacional ... hace efecto, una labor de ... efecto multiplicador... vemos los videos que a ellos les llegan... (Entrevista 4)</p> <p>En la Feria pedagógica...más que todo se exponen las...estrategias... las herramientas que utiliza el docente.. generalmente exponen los alumnos, también pueden exponer los docentes ... (Entrevista 4)</p> <p>aparte que el equipo de profesores de</p>	<p>videos, material del MED “ahora como tenemos equipos de multimedia vamos a pasar la información del video en CD” me dice mostrándome los discos... (Registro de observación 19)</p>
--	---	--

	<p>computación ... en coordinación con la madre... nos dieron ... digamos cursos sobre programas ...de computación... (Entrevista 4)</p> <p>... al ir a la feria pedagógica uno ve otros modelos, ve lo que hacen otros docentes y como que uno piensa puedo hacer eso pero mejorándolo de repente... (Entrevista 4)</p> <p>aquí en el colegio hacemos talleres tipo de interaprendizaje, allí compartimos información.. y está el taller de matemática para todos... compartimos un video, nos corregimos, compartimos ideas, compartimos sesiones de clase... (Entrevista 5)</p> <p>En la feria pedagógica lo que se realiza o lo que se presenta son trabajos elaborados por los mismos niños ... (Entrevista 5)</p> <p>... la feria pedagógica... donde los alumnos exponen ...eh todas sus destrezas que han ido desarrollando a lo largo del año...a través de sus trabajos...(Entrevista 6)</p> <p>Acá hay de todo, o sea uno... en este Fe y Alegría no se puede quejar ... contamos con el uso computadoras, estamos en contacto con internet, eh... qué más ...contamos con talleres... ... hay una biblioteca que está llena de libros... son textos actuales... porque a la madre Julia...(Entrevista 6)</p> <p>... acá nos ofrece recursos tecnológicos y</p>	
--	--	--

	<p>jornadas de capacitación ...también nos da oportunidad para buscar otros medios, otros recursos, como por ejemplo eh...los talleres que ahora estamos tratando de trabajar más continuamente, (Entrevista 7)</p> <p>están también las capacitaciones de Fe y Alegría ... Pero si hay muchos profesores que siguen estudiando ... acá tenemos la tecnología que es una ventaja ... el internet te permite una cosa tan distinta al trabajo en el aula...la he compartido con varios docentes... (Entrevista 8)</p> <p>la feria pedagógica... se muestra cómo aprenden y ... qué han hecho para aprender... lo que los chicos hacen y los maestros también (Entrevista 8)</p> <p>...hay bastante preocupación por la formación de los profesores, ...no escatiman nada de lo que sea cambio... ...renovación... ..(Entrevista 9)</p> <p>por ejemplo... internet... .. los profesores podemos venir sábados... hay una biblioteca, si tu quieres informarte ... (Entrevista 9)</p> <p>acá tenemos una pequeña biblioteca de la especialidad... ya depende de la creatividad de la maestra... (Entrevista 10)</p>	
--	---	--

Variedad

Documento: PEI	Entrevista	Observación
<p>“Mejorar la coordinación del equipo directivo con los comités de gestión”</p> <p>“Mejorar la información de los docentes a los alumnos y padres de familia sobre el proceso de su aprendizaje y evaluación”.</p> <p>“Plan de coordinación de la dirección con los comités de gestión”.</p> <p>“Nuestra acción educativa abarca a toda la comunidad involucrada directamente en el proyecto (directivos, docentes, alumnos, trabajadores y padres de familia) y a la comunidad local del entorno. “</p> <p>“... generar un clima organizacional que facilite la circulación de la información y la comunicación efectiva entre los diferentes integrantes de la comunidad escolar.”</p> <p>“Organización que posibilitará nuestro trabajo... Los docentes y personal administrativo se organizan en comités de gestión, los padres de familia se organizan en la APAFA, comités de aulas y además participan a través de delegados, en los comités de evaluación y CONEI. Los alumnos organizan su participación en la institución a través del COES y delegados de aula.”</p> <p>“Fortalecer el currículo institucional de acuerdo a los nuevos contextos de la sociedad, utilizando los avances científicos y técnicos... que respondan a las distintas necesidades de los alumnos y retos de la sociedad”.</p>	<p>.... Pasa por el lado de la integración, actitudes que permitan... una mayor integración entre nosotros, a veces pasa que por... factores de tiempo... cada uno de repente tiene otras ocupaciones y... no tenemos el tiempo para reunirnos (Entrevista 7)</p> <p>... e invitan a los padres de la comunidad... apertura a la comunidad ... en base a esos cambios que se han dado... organizan actividades que permiten conocer sus puntos de vista de ellos ... cómo trabajan, cómo viven ... más o menos para poder tener un diagnóstico (Entrevista 7)</p> <p>...la integración está focalizada por grupos... primaria... secundaria... mañana ... tarde... incluso directivos... eso dificulta un poquito la innovación...porque de repente se podría innovar si es que alguien de acá se comunica con alguien de acá... yo veo que el colegio organizacionalmente marcha bien... hay un nivel de profesores aceptable... y da para más... pero hay cositas que nos falta ... como la integración... e innovar más... es insuficiente en base a lo que haríamos si estuviéramos integrados. (Entrevista 7).</p>	<p>y les muestra recortes periodísticos de diferentes medios de comunicación que trataban sobre el tema educativo: calidad educativa, evaluación; temas que en este momento están en plena reflexión en el ámbito educativo. (Registro de observación 10)</p> <p>“el contexto tiene que decir mucho a la escuela” afirma la monitora, también hace alusión a los resultados obtenidos en comunicación, matemática, actitudes y valores, referidos a la gestión de las instituciones educativas: “construcción de ciudadanía es uno de los objetivos de Fe y Alegría” afirma la monitora... (Registro de observación 14)</p> <p>“hemos observado ciertas conductas en los niños ... que nos dicen que hay esta necesidad... por otro lado en los medios de comunicación ellos ven estos temas” :“...es lo que nos comenta la coordinadora de uno de los Comités de Gestión para “justificar” el taller que iban a empezar a realizar con los estudiantes de primaria y secundaria y además con los padres de familia de los mismos niveles, (Registro de observación 19)</p>

SUBCATEGORÍA: FASES

Nivelación

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTA	OBSERVACIÓN
<p>« Se comparten en redes sectoriales experiencias educativas »</p> <p>“El 50% de los docentes está en capacidad de de implementar la propuesta pedagógica en otras instituciones educativas.”</p>	<p>...una propuesta que nosotros podíamos adoptar y desarrollar como propia nuestra con la finalidad de no estar cambiando cada año, eh.. creo que todo allí nos animó a... a...hacer una propuesta nuestra ¿no?, que partió desde el PEI. (Entrevista 2)</p> <p>...por eso es que el año pasado al terminar el periodo PEI, también evaluamos si seguíamos con la misma propuesta de Martiniano y no hubo ninguna duda y todos estuvimos de acuerdo que se continuaba con la misma propuesta... (Entrevista 2)</p> <p>La inicial recién está entrando... pero ya ha entrado a la forma de trabajo... a partir del año pasado han empezado a integrarse... (Entrevista 3)</p> <p>Todos lo trabajamos...claro para todo el colegio... la programación y ... hasta inclusive... hasta OBE... ella también tiene su... concepción...su programación... informática... también ... laboral también... están en la línea...(Entrevista 3)</p> <p>capacitan a nivel nacional y llevan la propuesta del colegio... y los ayudamos, les</p>	<p>Reconoce que las innovaciones que se puedan hacer quedan a nivel de aula, que no se comparten con sus compañeras “... no se porqué será...” (Registro de observación. 16)</p>

damos facilidades ...en otros colegios ... han conocido la propuesta a través de los cursos del taller pedagógico.... Te piden ...nosotros tenemos acá profesores que dominan la propuesta y van y ahora el Ministerio está pidiendo y yo estoy mandando profesores... (Entrevista 3)

primero empezaron secundaria... y luego ingresó primaria... y ... estamos en proceso de mejorar...(Entrevista 4)
todos...está en todo el colegio...todos lo utilizamos...hasta inicial... desde inicial viene, ellas tuvieron que adaptarse...y adecuándola también... (Entrevista 5)

entonces cuando llegó la propuesta acá....nos la dieron a conocer, la compartimos, la hicimos nuestra y decidimos acogernos a ella y de eso ya hace más de cinco años ... y los de secundaria ya estaban entrando con Martiniano... pero al año siguiente nos vimos en la necesidad de innovarnos con la... doble T... (Entrevista 7)

a compartir mis experiencias de la doble T en otros centros ...estoy ayudando en una ONG compartiendo con otros docentes la experiencia que tenemos en el colegio (Entrevista 7)

yo participo de un taller de verano para compartir la experiencia de lo que trabajamos en el colegio... ... lo hemos llevado al colegio La Salle a compartir... a la universidad

	<p>Cayetano Heredia... (Entrevista 8) Si, ha salido muchísimo, los de colegio particular lo han planteado en sus centros, se ha pedido la participación de la directora en eventos, hay profesores que han ido a dar cursos a otros lugares...(Entrevista 9)</p> <p>.... en verano me parece que el profesor xx xxx y otros profesores han ido capacitando a otros maestros, no se de que institución pero hicieron mención... ... de compartir sus experiencia a otros maestros... (Entrevista 10).</p>	
--	---	--

CATEGORÍA: ESCUELAS QUE APRENDEN

SUBCATEGORÍA: Visión Compartida

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTA	OBSERVACIÓN
<p>“...es necesario la participación de construirlo, así como el compromiso para llevarlo a cabo generando la integración, cohesión, diálogo e intercambio entre los miembros de la comunidad.....”</p> <p>“¿cuál es nuestra situación educativa real? Para ello se inicio un amplio análisis con la evaluación del proyecto anterior en que participaron todos los estamentos de la institución a través de encuestas y reflexiones con los padres, alumnos y docentes, concluyendo en cuatro objetivos institucionales ...”</p>	<p>Reflexionaban sobre el proceso de enseñanza aprendizaje. ... reflexionaron desde donde estaban y se dieron cuenta que... se veía otras formas de encarar el proceso de E-A tomaron en cuenta el carisma de la congregación... (Entrevista 1)</p> <p>en todos los directivos hay... es como un rol místico... hay una fidelidad a la institución, nosotros tenemos que hacer esto... cuando hay convocatorias... vamos, acuden a las reuniones...(Entrevista 1)</p> <p>...la elaboramos juntos y ...la aprueban...o</p>	

<p>“... es una construcción colectiva que involucra a toda la comunidad, un hecho institucional que mira hacia el futuro; una meta nada pequeña, que da sentido no sólo a la educación sino a la vida de cada uno de nosotros...”</p> <p>“Promover la participación de los padres de familia involucrándose en el Proyecto Educativo Institucional, para crecer con identidad con la institución ...”</p> <p>“Los docentes que se sienten identificados con la institución y comprometidos con el PEI participando activamente en los distintos procesos”</p> <p>“Padres de familia... y colaboradores con la institución; APAFA apoya la propuesta educativa y coordina con la dirección para ejecutar el POA”.</p> <p>“Escasa identificación y mística en pequeños grupos de la comunidad educativa para contribuir con el desarrollo institucional.”</p>	<p>sea lo hacemos en un proceso que es elaborada es discutida y es... aprobada por todos y la conocen y creo que sí, que todos están de acuerdo... con esa... ahora que... que la practiquen, no creo que ...todos, pero no por que no puedan ... (Entrevista 2)</p> <p>existía una... inquietud por... mejorar, ¿no? Sobre todo eh... porque evaluamos que nuestros alumnos llegaban a un nivel, de... diríamos... a un nivel de pensamiento concreto, a un nivel de comprensión, no llegaban a los más altos niveles del aprendizaje, ¿no?, de la abstracción, no? Del análisis, de la síntesis entonces y nos preocupaba qué estaba fallando, ¿no? ¿qué pasaba? , no? Por qué no llegábamos a esos niveles, entonces esté... en esa búsqueda que teníamos de... buscar de ver cómo lograr un aprendizaje este así eficaz... (Entrevista 3)</p> <p>...durante las reuniones que se hicieron con la madre y con la oficina para... como decía la madre tenemos que ser todos parte de este proyecto, todos teníamos que dar de nuestra parte y participamos ya sea en el diagnóstico en la elaboración de la visión de la misión,¿ no?... (Entrevista 4).</p> <p>yo creo que faltaría lo que es el compromiso... eh... compromiso por... si ya tenemos el documento, ya hemos visto lo que es lo queremos lo que faltaría sería el</p>	
---	---	--

	<p>compromiso de lograr este cambio, tratar de lograr todo aquello que nos hemos propuesto, la visión que tenemos....(Entrevista 4)</p> <p>estas situaciones afectaban tanto a los niños, al aprendizaje, a los resultados a los que llegábamos y era preocupante, ¿no? el nivel de... el nivel de repitencias o el nivel de niños que no podían ...integrarse al proceso educativo que se llevaba, requería que busquemos algún tipo de... propuesta, ¿no? que nos ayude más... entonces allí creo que eso es donde surge, buscando una alternativa una nueva propuesta no? y...mejorarlo... actualizarlo... de allí parte esto de elaborar el PEI. (Entrevista 5)</p> <p>... entonces todo ello conjugó en... una estrategia que el colegio quería en una visión de institución, entendimos que nuestra visión era pues no?... formar integralmente al alumno y que para ello teníamos que alcanzar una visión... (Entrevista 7)</p> <p>...era una forma de... de replantearnos nosotros el trabajo educativo, o sea ¿la escuela para qué? Eh... qué tiene que responder la escuela o qué necesidades tiene de todos modos eh... lograr... qué necesidades tienen los alumnos y qué necesidades nosotros tenemos que desarrollar para cubrir esas necesidades... (Entrevista 8)</p> <p>y eso va a hacer a medida de que nosotros</p>	
--	--	--

nos sigamos comprometiendo con nuestra institución porque el tema pasa por la identificación de la institución...puede ser que algunos no, puede ser ... pero en líneas generales la gran mayoría de los profesores saben que los objetivos estratégicos en este colegio pasan por los padres, pasa por los docentes, pasa por la currícula y pasa por los alumnos, esos cuatro entes son la clave de nuestros objetivos estratégicos...creo que todos lo saben... (Entrevista 7)

las coordinaciones post eh...post escuela ¿no?...posterior a lo que hacemos en las aulas, a veces no tenemos mucho tiempo y de repente ese es un pequeño obstáculo que a veces tenemos ... la falta de tiempo, muchos de nosotros desarrollamos actividades externas a la escuela (Entrevista 7)

... nosotros no podíamos andar a la deriva... algo teníamos que tener en conjunto... porque de por sí ya Fe y Alegría tiene objetivos... pero algo propio, nuestro... algo que marcará el paso...(Entrevista 9)

primero ...hubo una reunión con la directora y los profesores, para ir analizando cada uno de los puntos o sea, con respecto al PEI ¿no? ... fuimos analizando cada uno de los puntos, a través de preguntas cada uno de los docentes iba participando dando sus opiniones y... de esa manera compartiendo y a través de un plenario pudimos ir viendo... con respecto a la visión... (Entrevista 10).

SUBCATEGORÍA: Aprendizaje En Equipo

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTAS	OBSERVACIÓN
<p>“... como por la reflexión permanente en equipo de nuestra práctica profesional.”</p> <p>“Contar con docentes comprometidos con el Proyecto Educativo Institucional, dispuestos a trabajar en equipo y aprender cada día...”</p> <p>“orientamos la actividad hacia el trabajo cooperativo en el aula... facilitando de este modo el ambiente para la actividad mental ... requiere un docente capacitado ... dispuesto al trabajo en equipo ...”</p> <p>“Muestra capacidad para trabajar en equipo y de coordinar esfuerzos para la resolución de problemas y consecución de objetivos comunes.”</p> <p>“... .. necesitan competencias y habilidades como saber trabajar en equipo, tomar decisiones de forma compartida...requiere también conformar y consolidar equipos de trabajo”</p> <p>“Los docentes y personal administrativo se organizan en los comités de gestión, los padres de familia se organizan en la APAFA, comités de aula y, además participan a través</p>	<p>Hay un proceso que se ha seguido, a partir de la reflexión de la situación actual, se trabaja en grupo y se toma en cuenta los aportes de todos... para hacer nuestro PEI se han organizado comités;” ellos son los que están apuntalando esta labor. (Entrevista 1)</p> <p>por ejemplo a nivel de los directivos hay un trabajo en equipo pues...o sea no solamente es la directora, es un trabajo en equipo... y ese es un aspecto fundamental ... trabajar en equipo... entonces el trabajo en equipo ha hecho que el trabajo a nivel de directivos se reconoce ...(Entrevista 3)</p> <p>... diferentes comités de gestión... que ayudan a gerenciar el trabajo ... por que los directores solos no vamos a hacer nada... que los comités están apuntando a los objetivos estratégicos del proyecto o sea cada comité tiene que apuntar su objetivo general tiene que apuntar hacia un objetivo determinado del PEI ...(Entrevista 4)</p> <p>lo hacíamos en grupo, trabajábamos en grupo lo que es la misión... otro lo que es la visión ... era difícil trabajar todo juntos... nos repartíamos el trabajo y después hacíamos el trabajo con la madre... Allí si comenzamos a trabajar por comité... como cada comité está</p>	<p>En el proceso de la reunión siempre están analizando y reflexionando sobre lo que no están claros , ahora el punto es sobre “extensión” que es uno de los elementos de la planificación “lo que aplican a su vida cotidiana”, dice uno, “una cosa es dejar tarea para la casa y otra es poner en práctica en el contexto”, “el problema es que dejamos tarea como extensión” expresan otros profesores... (Registro de observación 7)</p> <p>En cada grupo además se toma nota, hay una actitud de escucha. En otros grupos, cada docente escriben sus y luego comentan, pero todos empiezan a trabajar... (Registro de observación 14)</p> <p>los grupos se organizan, nombran un moderador que es el que expone luego en el compartir... (Registro de observación 14)</p> <p>Para premiar a los docentes además del monitoreo se escucha la opinión de los padres de familia, de los estudiantes y de los docentes que están en el CONEI. (Registro de observación 15)</p> <p>En este acompañamiento me percató que ella no solo ingresa a las aulas de primaria sino</p>

<p>de los delegados, en los comités de Evaluación y CONEI. Los alumnos organizan su participación en la institución a través del COES y delegados de aula.”</p>	<p>dirigido hacia una cierta área especial, trata de abarcar bajo su área los... (Entrevista 5)</p> <p>... inclusive nosotros tenemos los comités de gestión, a veces los comités de formación docente o de programación hacían reuniones para poder intercambiar... sobre todo... en época de verano... hubo un grupo que se formó para analizar... más detenidamente... (Entrevista 7)</p> <p>... en el hecho de organizar el trabajo, los equipos que nosotros tenemos aquí en el colegio, cada profesor pertenece a un equipo de trabajo, ¿no?... (Entrevista 8)</p> <p>hace dos años atrás intentamos hacer un grupo... un equipo de interaprendizaje entre los maestros ... consistía en... repartirnos separatas entre nosotros para que la leamos y luego compartir entre nosotros... las instituciones siempre deben ser instituciones que aprenden y aprenden en conjunto... (Entrevista 8)</p> <p>siempre se ha hecho en grupo, nunca lo ha hecho una sola persona... porque siempre los cambios se han hecho por grupos... se formó un equipo junto con el equipo directivo que acompañaba todo el proceso.. (Entrevista 9)</p>	<p>también a las de secundaria y que conoce tanto a los profesores de primaria como a los de secundaria, esto me hace reflexionar y pensar que los directivos no tienen delimitados sus campos, no es como en otras IE, donde cada subdirección estableció su campo de acción... (Registro de observación 20)</p>
---	---	---

CATEGORÍA: IDENTIFICACIÓN DEL CAPITAL ESTRUCTURAL
SUBCATEGORÍA: Recursos Intangibles

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTA	OBSERVACIÓN
<p>“ Area de OBE y Tutoría con un plan de trabajo para toda la institución que contribuye al desarrollo de la formación integral de los alumnos, padres docentes.”</p> <p>“Los alumnos poseen dominio de los medios informáticos que usan para investigar...”</p> <p>“Insuficiente coordinación del equipo directivo con los comités de gestión”</p> <p>“No todos los docentes manejan estrategias y métodos didácticos coherentes con el aprendizaje constructivo y significativo, propuesto en el PEI”</p> <p>“Existen algunos alumnos muy problematizados, con baja autoestima, sin metas para el futuro ni capacidad para tomar decisiones...”</p> <p>“Existe en la comunidad educativa pobreza general en cuanto a la lectura y redacción de textos.”</p> <p>“Prestigio de la institución a nivel local y nacional en el ámbito educativo”</p>	<p>hay profesores que podemos decir fulano, fulano y fulano” para lograr la visión y los objetivos estratégicos del PEI, “pero hay muchos profesores que adolecen de formación profesional...(Entrevista 1)</p> <p>Hay buenos profesores que pueden hacer quizá un libro un folleto de comprensión lectora o de matemática ... no se si será timidez, ... no lo hay... pero si hay profesores muy capacitados... (Entrevista 1)</p> <p>bueno... la verdad que no...no tuvimos en cuenta eso no(sonrisas) ...(Entrevista 2)</p> <p>Bueno... a ver... yo ... hay profesores que si están bien capacitados en ... la propuesta pedagógica que tenemos y nada más porque no ... disponen tiempo, porque generalmente los profesores que tienen más capacidad atienden otros trabajos fuera, ... (Entrevista 2)</p> <p>... de los profesores, pienso que por lo menos un 60% si está en capacidad de llevar adelante el PEI no? ...(Entrevista 2)</p> <p>tener los recursos para gerenciar ...este desarrollo de capacidades en los docentes,... (Entrevista 3)</p>	<p>La docente que la acompaña ha realizado un intercambio pedagógico en Europa... (Registro de observación 1)</p> <p>En esta oportunidad las y los docentes van a compartir sesiones de clases elaboradas utilizando las TICs. Estas experiencias las han realizado los docentes de primaria y secundaria teniendo como precedente un programa de capacitación en computación en el uso de un programa “CLIC 3.0” , llevado a cabo por los profesores de computación. (Registro de observación 9)</p> <p>En conversación con la directora de la IE, que acaba de llegar de España y con la secretaria se me informa que los currículos vitae “no están actualizado, por que como no se necesitan nunca...eso no lo vemos” (Registro de observación 15)</p> <p>la subdirectora de primaria me comenta que han premiado a los docentes de los tres niveles que funcionan en esta IE con el premio a la “gestión de aula”. los criterio los hemos establecido en el CONEI (Registro de observación 16)</p> <p>Al salir de una de las aulas de secundaria me</p>

<p>“Usar al máximo las tecnologías con que cuenta la institución ... e incrementar el aprendizaje con el apoyo de la Matemática Para Todos , Aulas Telemáticas y Huascarán”</p> <p>“Usar la disposición positiva que tienen los alumnos hacia el estudio y la capacitación en el uso de las nuevas tecnologías para aprovechar las facilidades de ingreso que ofrecen las universidades Ruiz de Montoya y otras”</p> <p>“Buscamos que el educando desarrolle capacidades-destrezas y valores-actitudes... toda una cultura que favorezca el seguir aprendiendo más allá del colegio...”</p> <p>“Todos los docentes monitorean en las aulas procesos cooperativos donde los alumnos construyen aprendizajes significativos que responden a sus necesidades.”</p>	<p>O sea ya tenían muchos años de experiencia, y.. además tenemos acá profesores que trabajan con la UPP, tienen círculos aparte, fuera no? ... tenemos profesoras que trabajan con la Cayetano Heredia, ellas dan charlas de capacitación... (Entrevista 4)</p> <p>habían profesores y hasta ahora están, ¿no? Y son profesores que conocen bastante, conocen todo lo que es manejo de nuevas tendencias... alternativas... (Entrevista 4)</p> <p>ah ya... yo creo que a nosotros los profesores nos faltan muchas estrategias... estrategias básicamente son las estrategias...que nos puedan ayudar a nuestros alumnos... como construir ese conocimiento si no cuento con la herramienta... (Entrevista 6)</p> <p>yo creo que más que capacidades.... Pasa por el lado de la integración, actitudes que permitan... una mayor integración entre nosotros... (Entrevista 7)</p>	<p>comenta: “éste profesor hace muy bien sus clases, usa buenos materiales... aunque a los de secundaria no les gusta tener cuaderno... pero es muy bueno” agrega... (Registro de observación 20)</p> <p>En la fecha prevista para realizar la entrevista a la directora de la escuela, ésta no se pudo relajar porque se encontraba monitoreando las aulas de primaria. (Registro de Observación 21)</p>
---	---	---

SUBCATEGORÍA: Actividad Intangible

DOCUMENTO: PEI	ENTREVISTA	OBSERVACIÓN
<p>“Los docentes han mejorado su práctica en el aula y están motivados para superarse con la capacitación”</p> <p>“Facilidades a los docentes y alumnos de la Universidad Ruiz de Montoya y La Católica</p>	<p>... generalmente la supervisión en aula”, también en los comités...Al terminar un bimestre nos reunimos para hacer una evaluación de lo que hemos avanzado en el bimestre... (Entrevista 1)</p>	<p>A los chicos que hacen las veces de maestros se les selecciona por su buen rendimiento y además tienen que querer hacer el voluntariado, es lo que me aclara la hermana directora antes de la entrevista, al preguntarle como eligen a los chicos del</p>

<p>para capacitarse y estudiar.”</p> <p>“Cursos de verano y otras capacitaciones, así como monitoreo de la Oficina Central de Fe y Alegría”</p> <p>“Usar la motivación de superación de los docentes para aprovechar las ofertas de capacitación de universidades y Fe y Alegría.”</p> <p>“Capacitación en el proyecto de Tarpuy, yachay wasi y matemática para todos...utilizar el servicio de internet para la capacitación virtual a distancia...”</p> <p>“Promover actividades que realcen la imagen institucional... promover cursos de capacitación docente... promover experiencias de aula novedosa... ... revisar las pruebas de evaluación... organizar la celebración de los cumpleaños del personal del CE... organizar las celebraciones religiosas...institucionales y cívicas... evaluar el plan anual de trabajo...solicitar el compromiso voluntario de alumnos y alumnas se secundaria para apoyar y capacitar a los alumnos voluntarios y acompañarlos durante el año... desarrollar la escuela de padres y talleres de formación.”</p> <p>“Se implementará un plan de capacitación interna (para docentes y directivos) durante los cinco años en coordinación con el comité</p>	<p>ya tenemos indicadores que...que vamos evaluando a lo largo del año y a lo largo de los 5 años, se evalúan por ejemplo, los objetivos ... todos los años los evaluamos, todos los años los evaluamos juntos, los profesores y también hacemos una evaluación con los padres de familia... (Entrevista 2)</p> <p>todos los directivos, pasamos por las aulas monitoreando, cómo desarrollan la clases y qué tipos de actividades realiza, qué tipo de destrezas y de actitudes están desarrollando en ese momento...(Entrevista 2)</p> <p>Las jornadas... ah ya pues el monitoreo pues... siempre hay jornadas... en diciembre hay jornada para evaluar lo del año, en marzo se empieza la planificación retomando lo de diciembre, en mayo tienes la primera jornada terminando el primer bimestre, en julio o en agosto tienes la segunda jornada... en octubre tienes la tercera jornada,... (Entrevista 3)</p> <p>tenemos que hacer la evaluación, por ejemplo tal comité... ¿qué objetivo se planteo?, ¿Cuál fue su plan de trabajo?, ¿se cumplió, no se cumplió? Encuesta, algo... en el mes de diciembre... a veces el mismo comité dice saben que nosotros nos trazamos esto, pero nos quedamos acá, hay la autoevaluación. (Entrevista 3)</p>	<p>voluntariado... (Registro de observación 20)</p>
--	--	---

<p>respectivo.”</p> <p>“Los padres de familia y alumnos participan en debates sobre la calidad educativa.”</p> <p>“Se ha implementado un sistema periódico de evaluación institucional.”</p> <p>“Se sostiene la implementación actualizada en las nuevas tecnologías.”</p>	<p>están constantemente con la supervisión... hay un comité de calidad educativa que... ese comité se encarga de revisar todas las programaciones anuales, trimestrales... (Entrevista 4)</p> <p>Los comités tienen una evaluación interna para ver si han logrado los objetivos... también tenemos evaluaciones de rendimiento.. es una evaluación interna... a parte tenemos la evaluación que hacen los de Fe y Alegría... ...y en base a eso reprogramar y aparte cada fin de año tenemos una jornada de evaluación del año...(Entrevista 4)</p> <p>entran a monitorearnos... así espontáneo... puede ser cualquier día... se quedan con nosotros 2 o 3 horas no? Y luego de eso se nos da como quien dice unas sugerencias... (Entrevista 5)</p> <p>En diciembre tenemos un lugar donde hacemos una evaluación... cada uno se responsabiliza de algo y también nos evaluamos ...(Entrevista 6)</p> <p>Ah, ya... hacen supervisión en las aulas... también hacen jornadas de capacitación, para ver, para medir, como estamos trabajando... y... también me parece se entrevistan con padres de familia...(Entrevista 7)</p>	
--	--	--

	<p>los demás vamos evaluando a los comités vamos diciendo si estas actividades... .. están en función del desarrollo.... estamos evaluando y autoevaluando..... yo creo que son las supervisiones, unas visitas que hace la hermana... (Entrevista 8)</p> <p>A nosotros por ejemplo nos supervisan, hay monitoreo, nos supervisan, siempre están entrando en el aula... hay un comité que se encarga de revisar las programaciones.. . también de parte de Fe y Alegría vienen a supervisar las clases... por otra parte también hay evaluaciones de los compromisos que hemos asumido... durante el año... a fin de año igual... (Entrevista 9)</p> <p>capacitando permanentemente a los docentes... estas capacitaciones este seminario que llevamos en el consorcio de colegios católicos y por nuestra parte cada una de nosotros tratamos de capacitamos llevando cursos,... al menos dentro de las aulas están supervisando el trabajo de los maestros, ... que evidencian también la marcha del trabajo educativo hay talleres que se proyectan a la comunidad ... hay actividades que tienen ese mismo objetivo.. ... (Entrevista 10).</p>	
--	---	--