

FORMACIÓ I DESENVOLUPAMENT PROFESSIONAL EN L'ÀMBIT DE LES ORGANITZACIONS

Joaquín Gairín Sallán

Psicopedagog

Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

Formación y desarrollo profesional en el contexto de las organizaciones

La realización de actividades profesionales con calidad exige conocimientos, habilidades y actitudes, que son adquiridos y desarrollados mediante la formación y la práctica profesional. La formación se considera así necesaria, útil y clave para el ejercicio profesional, aunque cabe matizar el grado de idoneidad de la que se necesita, se ofrece y se realiza y el sentido que adquiere en la realidad actual.

La presente aportación revisa modalidades de formación y su relación con la actividad profesional e institucional, presentando elementos vinculados con las comunidades de práctica profesional y con la utilización que puedan hacer de modelos de creación y gestión del conocimiento colectivo.

ABSTRACT

Training and professional development in the organizational context

The development of professional activities of quality demands knowledge, skills and attitudes that are acquired and developed throughout training and professional practice. Training then, is considered necessary and useful as well as a key issue for the professional practice, although it should be clarified their degree of adequacy that is needed, offered and carried out, as well as the sense that it acquires in the current reality.

The present contribution revises different training modalities as well as its relation with the professional and institutional activities, presenting as well elements linked with communities of professional practice and with the use that may be made of models for cooperative knowledge creation and management.

La societat actual ha impulsat la consideració del coneixement i la formació de les persones com a element estratègic de les organitzacions, entenent que el capital intel·lectual individual i col·lectiu és un dels recursos principals de que disposen per a dur a terme la seva missió. Les organitzacions cerquen, en aquest context, noves estratègies que permetin als seus empleats compartir coneixements, conscients de que el que les fa competitives és la seva capacitat per a desenvolupar el capital humà del que disposen.

Els professionals aïllats, que interaccionen amb si mateixos o amb els materials, ja no tenen sentit quan el realment important és la configuració de grups humans que estiguin en constant interacció directament o a través de xarxes. Les organitzacions són depositants de coneixements, a la vegada que poden convertir-se en creadores de nou coneixement si possibiliten i ordenen adequadament el treball col·lectiu dels seus components. No és d'estranyar, per tant, que d'una manera persistent es busqui potenciar els processos col·laboratius i el desenvolupament d'entorns que ho facilitin.

"Des d'una perspectiva socio-professional, assumir que les organitzacions són productores de coneixement i que tenen l'obligació de gestionar-lo de manera eficient té una gran transcendència. Per una banda, es reconeix el protagonisme clau de les persones en el funcionament de les organitzacions; per l'altre, es planteja la necessitat d'establir mecanismes que permetin identificar, compartir i generar col·laborativament nous coneixements. La nova realitat inclou actuar sota valors diferents (la

col·laboració és millor que la competència, els compromisos col·lectius inclouen compartir idees i certs compromisos ètics, el valor de la iniciativa i creativitat, etc.), assumir l'existència i desenvolupament d'una intel·ligència col·lectiva, la co-creació compartida, la possibilitat d'estàndards oberts enfront a models propietaris i la primacia del immaterial sobre els productes". (Gairín, 2012: 19)

De totes formes, el treball col·lectiu en la perspectiva personal-organitzacional no és senzill i queda afectat per múltiples variables de l'estructura i dinàmica organitzativa. La formació es configura com a variable bàsica que pot fer efectiu el treball col·laboratiu al proporcionar continguts i eines que el facin efectiu; també, la formació surt beneficiada d'un treball col·laboratiu que permet augmentar el capital intel·lectual dels que hi participen.

Novament, es relacionen aspectes com el coneixement, el desenvolupament personal, el desenvolupament organitzatiu i la formació. La base, de totes maneres, és la reflexió col·lectiva sobre la pràctica professional que alimenta el procés d'interacció entre les persones, justifica la seva col·laboració i proporciona respostes que augmenten el bagatge personal i organitzacional. Tot i així, resultarà productiva quan lluny de l'espontaneïtat i sense eliminar-la s'ordena en un sentit determinat, tal com esmentem a continuació i seguint reflexions anteriors (Armengol i Gairín, 2003; Gairín, 2008, 2010 i 2011).

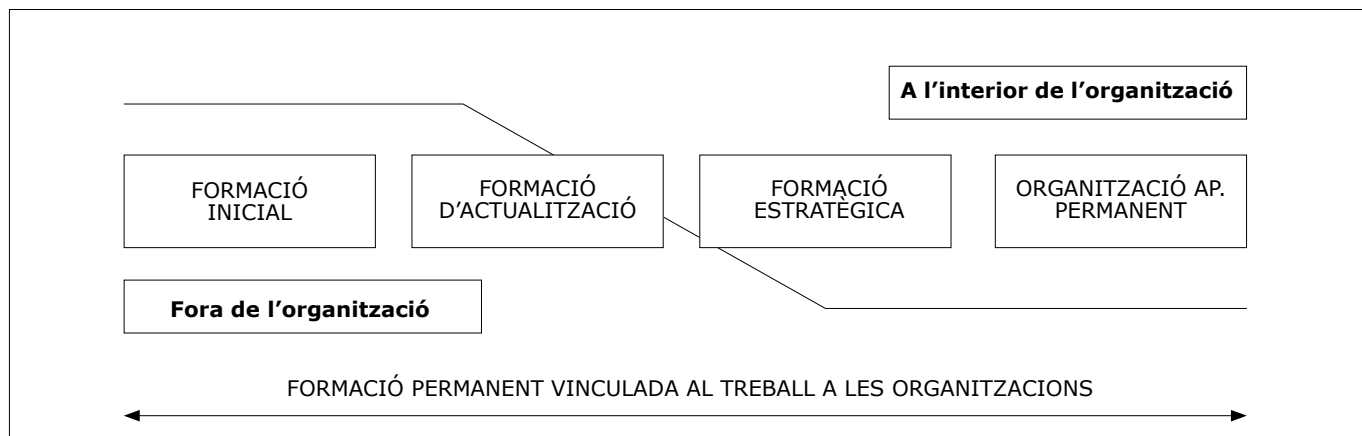
LA FORMACIÓ EN EL MARC DE LES ORGANITZACIONS

La revisió realitzada en el Congrés EDO 2012 sobre els nous

enfocaments de la formació (Gairín, 2012:121-140) remarca-va la necessitat de la formació i de la formació al llarg de la vida com a part substancial de la construcció personal i social; també, deixava clar que la precisem sota paràmetres diferents als tradicionals, que siguin capaços de respondre a les necessitats que planteja la societat del coneixement, de la multiculturalitat, de la globalització, de la complexitat i, perquè no, de la crisi permanent.

La figura 1 ens aproxima al que podrien ser les tipologies de formació en relació a la seva vinculació amb les organitzacions

i amb el principi de la formació al llarg de la vida. La formació inicial pot i ha de tenir continuïtat amb processos generals i específics d'actualització i d'adequació a les polítiques institucionals fins a formar part dels processos de canvi i innovació. Pot així passar de ser instrumental a nivell personal i organitzacional fins a convertir-se en el centre del procés de canvi, quan s'orienta a enfortir o promoure el canvi cultural. El desenvolupament de l'organització es basa, en aquest cas, en el desenvolupament de les persones i en la seva capacitat per a incorporar noves formes de fer a la institució en la que treballen.



(Figura 1. Esquema del continu formatiu en relació a les organitzacions (Pont, 1997, p.321))

Pensem en l'organització que aprèn com a un model integrat de desenvolupament de recursos humans en el que tots els professionals d'una organització s'integren en un procés d'aprenentatge permanent. Les persones no es formen i es desenvolupen només per a satisfer les finalitats de l'organització delimitades i prescrites, sinó per a ampliar la seva funció. Aquest nou plantejament pot arribar a qüestionar aspectes relacionats amb el lideratge, la presa de decisions i els mecanismes de control que s'estableixen; també obliga a explorar noves estratègies d'aprenentatge i a modificar els sistemes de formació.

És precisament la cerca de noves formes que permetin situar a les organitzacions en les millors condicions possibles per a complir els seus objectius el que ha propiciat un canvi en l'orientació de la formació. Si inicialment es va centrar en la millora dels processos interns (detecció de problemes relacionats amb la missió establerta, més eficiència en l'execució d'una tasca, major comprensió del funcionament dels grups), la irrupció dels temps bojos, en referència a la turbulència dels entorns, les crisis tecnològiques, la imparcialitat i, en certa mesura, el caos, van propiciar una orientació cap als processos externs.

La formació es centra, en aquestes circumstàncies, cap a la reestructuració, la cultura –la fortlesa d'una organització són els valors i els vincles que s'estableixen-, l'aprenentatge –la capacitat per a "llegir" i interpretar personalment una realitat mudable i difícilment universalitzable-, els equips –la construcció d'unitats autònomes, autodirigides i amb capacitat de canvi-, la qualitat –vector transversal dels processos i productes en el si de l'organització-, i la visió –el pensament global, la saviesa compartida- (Pont, 1997, pp.320-321).

En coherència amb el continu formatiu establert, podem pensar en diferents modalitats de formació en funció del moment en el que es situen les persones i les organitzacions. El quadre 1 sintetitza algunes de les qüestions que podem considerar i assumeix que el sistema de formació ha d'adaptar-se al moment professional on es situen les persones i emprar les eines més coherents amb el mateix. Tot i així, la formació no sempre s'organitza i es desenvolupa considerant els diferents moments i tipologies ni es manté la relació establerta en la esmentada figura.

TIPOLOGIA DE FORMACIÓ	PROPÒSIT PRIORITARI	MODALITAT PREDOMINANT	METODOLOGIA PREDOMINANT	FOCUS DE L'AVALUACIÓ
Formació inicial	Proporcionar fonaments i eines bàsiques per a l'exercici professional	Cursos reglats	Transmissora	Aprenentatges
Formació d'actualització	Actualitzar coneixement professionals	Seminaris especialitzats	Estudi de casos	Transferència formativa
Formació estratègica	Proporcionar coneixements precisos per a nous plans institucionals	Grups de treball, amb o sense assessors	Estratègies participatives de tipus cultural	La innovació i el canvi de cultura aconseguits
Organització en aprenentatge permanent Formació en la innovació	Resoldre problemes de la pràctica professional	Comunitats de pràctica professional	Investigació-acció	El impacte organitzacional

(Quadre 1. Coherència entre els moments i les estratègies de formació.)

Així, tan important en la formació és la qualificació (actualització/ampliació de coneixements i/o habilitats, reciclatge professional, ús de les TIC), com el domini de processos de treball (unificació de criteris d'actuació, desenvolupament de l'autonomia personal o grupal, capacitat per a intervenir en nous processos, etc.) o la identificació amb un clima i cultura determinats (desenvolupament de pautes de conducta adequades, potenciant relacions interpersonals positives, participant en la re-definició dels valors de l'organització i adaptant-se a les reformes organitzatives).

Situats en la formació continua i permanent, i lluny ja de perspectives de formació a través d'experts o d'altres radicalment oposats que confien en el multiculturalisme organitzatiu on cadascú "té la seva veritat", cada vegada s'imposen més els plantejaments que consideren la persona en la seva interrelació amb les demés persones i amb el medi. Com senyala Fernández Rodríguez (2009, p.40) en referència a la formació permanent del professorat:

"(...) el coneixement sobre l'organització únicament és possible a partir de la incorporació del subjecte del coneixement en allò que coneix i que, per tant, construeix. Siguin aquests subjectes del coneixement els "membres d'una empresa" o els "participants d'un grup de reflexió sobre la seva pràctica professional", el cert és que en la mesura en que pensen en l'espai que els rodeja o que intenten establir processos de diàleg intersubjectiu en benefici de la institució, en ambdós casos: <<la tasca de

conèixer esdevé en construcció de la realitat que pretén transformar>>".

Ens aproximem així a un enfocament anomenat per l'anterior autor "sistema-observador", on l'important és tenir contextos o plataformes d'observació en les que a la vegada som observadors i observats. Es parla d' "ecologia de l'acció" en el sentit de que la informació que proporciona el sistema ens permet qüestionar, alterar, modificar o reconstruir el que es realitza. És una reflexió sobre l'acció o, dit d'una altra manera, el pensar en professionals com a pràctics reflexius que comparteixen els seus problemes de la pràctica diària i cerquen conjuntament les alternatives, enllaçant així el desenvolupament professional amb el desenvolupament organitzacional.

Els nous episodis de producció i gestió del coneixement professional a partir de la reflexió sobre la pràctica relacionen la professionalitat i la tecnologia amb els processos d'aprenentatge organitzacional, al considerar que tota acció es realitza en un context determinat. És en els contextos on es fan específics els coneixements i on es validen determinats plantejaments teòrics; també, són l'espai adequat per a promoure i impulsar la innovació i el canvi en la formació.

Tot i així, no totes les maneres de reflexió col·lectiva i contextualitzada són pertinents en relació a les necessitats de les organitzacions i eficients en els seus processos i resultats. Al respecte, adquireixen particular importància les propostes que combinen el treball col·laboratiu amb els processos de creació i gestió del coneixement col·lectiu, pel que poden aportar tant

al desenvolupament de les persones com al de les organitzacions. Combinar ambdues finalitats no és senzill i quedar-se amb la primera d'elles obvia el sentit instrumental de les organitzacions com a realitats socials i el compromís de les persones amb la realitat que les envolta.

LES COMUNITATS DE PRÀCTICA PROFESSIONAL

L'aportació al Congrés EDO (Gairín, 2012: 121-125) analitza les diferents possibilitats d'organitzar i desenvolupar processos de formació, tenint en compte els graus de formalització del procés, els moments, la modalitat (presencial, semipresencial i virtual), els implicats, la tipologia de continguts o les estratègies metodològiques. També evidencia les noves perspectives de la formació, les exigències per als implicats i les noves eines.

Parlem de comunitats formatives, d'aprenentatge o sota altres denominacions (sense entrar en detalls) en referència a agrupacions de persones que s'organitzen per a construir i involucrar-se en un projecte organitzatiu i professional propi, que aprenen a través del treball cooperatiu i solidari; és a dir, a través d'un model de formació més obert, participatiu i flexible que altres models més tradicionals. O dit d'una manera més senzilla, és aquell grup de persones que aprenen en comú, utilitzant eines comunes en un mateix entorn.

El desenvolupament de les comunitats formatives d'aprenentatge s'afavorirà en la mesura en la que s'insereixin en estructures organitzatives adequades (els departaments/seminaris, altres modalitats d'equips de professors o la implicació en xar-

xes, són propostes que es mostren vàlides), es focalitzen en problemes de la pràctica professional, analitzen les opcions internes i externes existents (formació existent o necessària) i incorporen i revisen les seves decisions (investigació operativa) d'acord al programa d'actuació establert.

Parlem, en tot cas, de treball col·laboratiu, cultura compartida, compromís amb la institució, etc. on el protagonisme és del professional. Constitueix aquesta la base sobre la qual es fonamenta una nova filosofia, sempre i quan comptem amb un professional capaç de treballar en equip i que assumeix l'acció col·lectiva com una condició lligada a la qualitat del servei públic a atendre.

La posada en funcionament de comunitats de pràctica professional i la gestió del coneixement col·lectiu s'identifiquen, en aquest context, amb alternatives, més que viables, a les tradicionals trobades formatives massives (tallers, cursos presencials i a distància), que més que respondre a les necessitats dels professionals responen a interessos informatius/formatius de la pròpia Administració pública. Parlem de propostes formatives molt més vinculades al projecte institucional i als processos de revisió i millora permanent dels centres educatius, que es poden donar tant dins com fora de les institucions. Parlem, també i en aquests casos, d'un aprenentatge indirecte que vincula el desenvolupament professional, el desenvolupament personal i el desenvolupament de les organitzacions (Quadre 2).

	Dins de l'organització	Fora de l'organització
Aprenentatge directe	Consultories, mentoria	Conferències, tallers, seminaris, cursos
Aprenentatge indirecte	Mentoria, coaching, investigació-acció, equips de treball	Investigació, xarxes, col·laboració escola-universitat, etc.
	Comunitat de pràctica professional	

(Quadre 2. Modalitats de desenvolupament professional a les organitzacions (a partir de Gairín i Rodríguez-Gómez, 2010).)

Les Comunitats de Pràctica (CoP, d'ara endavant) són, al respecte, una modalitat de treball interessant per als psicopedagogs i altres professionals, en la mesura que permeten superar l'aïllament professional amb el que conviuen habitualment i faciliten la Creació i Gestió del Coneixement (CGC, d'ara en endavant).

La CGC constitueix, per tant, una estratègia fonamental per a promoure la revisió i millora permanent dels centres educatius, al combinar el desenvolupament personal/professional i el desenvolupament organitzacional, a més de fer-ho respectant les condicions de contextualització i reforçant el treball col·laboratiu i la reflexió sobre els problemes i reptes que plan-

teja la pràctica professional (Gairín i Rodríguez-Gómez, 2010).

Per a Wenger (2007), algunes de les característiques que expliquen el interès de les organitzacions en les CoP, com a mitjà per al desenvolupament de capacitats estratègiques són:

- Permeten que els practicants assumeixin una responsabilitat col·lectiva en la gestió del coneixement que necessiten, reconeixent així que, si disposen de l'estructura adequada, es troben en la millor situació per a fer-ho.
- Creen un enllaç permanent entre aprenentatge i ren-

diment, ja que les persones que formen part de les mateixes també són membres d'altres unitats organitzatives.

- Els participants poden abordar tant els aspectes dinàmics i tàctics de compartir i crear com els aspectes més explícits.
- No estan limitades per estructures formals. Les connexions entre els seus membres estan per sobre dels límits geogràfics i organitzatius.

La integració de les CoP en les organitzacions implica la consideració dels quatre desafiaments proposats per McDermitt i O'Dell (2001):

- Gestió: s'ha de centrar en aspectes importants per a l'organització i els seus membres, trobar un membre respectat de l'organització per a coordinar la comunitat, assegurar-se que les persones disposen de temps i estan predisposades a participar i basar la comunitat en els valors centrals de l'organització.
- Comunitat, que suposa: implicar els líders clau; desenvolupar relacions personals entre els membres i desenvolupar un grup nuclear apassionat/altament implicat; crear fòrums per a pensar junts i sistemes per a compartir informació.
- Tecnologia, amb el que implica de facilitar l'accés i les contribucions a la comunitat.
- Personal, relacionat amb la generació d'un diàleg real sobre temàtiques importants i actuals.

La importància de les CoP per als processos de CGC en el marc de les organitzacions radica en la seva capacitat per a integrar totalment els coneixements i els aprenentatges dels professionals en les seves pràctiques socials, sense tractar-los com a processos aïllats i aliens a la quotidianitat. La seva utilitat

depèn, així mateix, no només del coneixement que puguin compartir, sinó d'altres elements bàsics com són una identitat i valors compartits. Si aquests elements estan presents, els processos de coneixement es faciliten i la comunicació del coneixement tàctic es simplifica, ja que la seva existència genera les condicions socials i de confiança necessàries per a la CGC (Hislop, 2005).

De totes maneres, el desenvolupament efectiu d'una CoP implica el domini teòric i pràctic de processos per a la mesura, creació i difusió del coneixement individual i col·lectiu i la participació de diversos agents amb una clara delimitació i, per tant, l'èxit de l'estratègia de la CoP i de l'estratègia de CGC (veure Gairín, Rodríguez-Gómez i Armengol, 2012).

Una metodologia de treball contrastada per a professionals de l'educació és la proporcionada pel projecte ACCELERA (veure <http://accelera.uab.cat/>; Gairín i Rodríguez-Gómez, 2012). El quadre 3 esquematitza el que és un cicle de CGC col·lectiu utilitzant la Xarxa com a suport.

El procés de treball s'inicia convidant a persones vinculades a un àmbit professional determinat (psicopedagogs, per exemple) a participar voluntàriament d'una comunitat en la que es debaten i analitzen temes del seu interès. Seleccionada una problemàtica d'interès comú i vinculada a l'activitat professional, s'organitza el procés de reflexió i debat a partir de preguntes que successivament permeten delimitar un concepte, caracteritzar-lo, exemplificar-lo (per augmentar la seva univocitat), diagnosticar una realitat, identificar expressions que adopten en la realitat professional i debatre sobre alternatives d'intervenció. El procés també permet que els participants realitzin avaluacions d'impacte, acumulin noves formes d'intervenció o delimitin nous problemes, si desitgen continuar treballant la temàtica.

PREGUNTES DE REFERÈNCIA	OBJECTE D'ANÀLISIS	EINES	TEMPORITZACIÓ
Què entenem per motivació del professorat?	Concepte i característiques	FÒRUM	Presa de contacte Del 24 d'octubre al 7 de novembre
Com podem identificar a un professorat motivat o desmotivat?	Exemples	FÒRUM/XAT	Del 8 al 22 de novembre
Com podem diagnosticar el grau de motivació del professorat?	Els instruments de diagnòstic	WIKI/FÒRUM	Del 23 de novembre al 20 de desembre
Com podem incidir sobre la motivació?	Les pautes d'intervenció	WIKI/XAT	Del 10 de gener al 24 de gener
Com podem verificar l'efectivitat de les intervencions?	L'anàlisi de l'impacte	WIKI/FÒRUM/XAT	Del 25 de gener al 28 de febrer

(Quadre 3. La seqüència d'activitats en relació al tema de la motivació del professorat.)

El resultat és que professionals reunits presencialment o virtualment són capaços en un temps limitat de generar un producte complet sobre com conèixer, diagnosticar i actuar respecte a temes diversos (l'assetjament escolar, la motivació del professorat, la motivació de l'alumnat, la disciplina, la imatge de l'escola, la satisfacció de les famílies, etc.) que els són problemàtics. El coneixement generat i difós pot servir tant a la seva activitats professional com a la d'altres professionals. D'aquesta manera, el coneixement implícit i personal es fa explícit i compartit per a convertir-se en un coneixement social que enriqueix i millora l'existent.

Tan fonamental com la qualitat de l'eina tècnica és l'existència d'una persona que, a més de coordinar el intercanvi del grup virtual, promogui la creació de coneixement. El rol d'aquest gestor del coneixement es centra, fonamentalment, en (Armengol i Rodríguez-Gómez, 2006): motivar i crear un clima agradable facilitador de la construcció del coneixement, estructurar i proposar el treball, oferir "feed-back", establir els criteris de moderació i assegurar que es compleixin, aprovar els missatges segons els criteris establerts, conduir i reforçar les relacions entre les persones i proposar conclusions. Són activitats de tipus organitzatiu, social i intel·lectual que tenen a veure amb els moments d'actuació.

Els grups de CGC col·lectiu es consideren com a comunitats transformadores en la mesura en la que transcendeixen el coneixement de la realitat i tracten d'intervenir sobre la mateixa. Assumeixen, així mateix, la necessitat de reflexionar sobre la pràctica però es tracta, a més, que el resultat d'aquesta reflexió es registri per a que puguin servir a d'altres professionals i ajudi a conformar organitzacions que avancin mitjançant una adequada gestió del coneixement col·lectiu.

La promoció de grups de CGC col·lectiu pot beneficiar-se, so-

bretot quan parlem de professionals que treballen en organitzacions diferents, de les possibilitats que aporten les tecnologies de la informació i la comunicació. Les noves eines (sobretot, l'arribada de la web 2.0 i de la web social) afavoreixen la CGC col·lectiu, la resolució de problemes de forma més àgil (coneixement organitzatiu) i, en general, la generació i difusió de bones pràctiques (coneixement social). Les persones que comparteixen el treball col·lectiu obtenen així reconeixement social i veuen reforçada la seva identitat professional, pel reforç motivacional que suposa descobrir les pròpies habilitats per a compartir coneixement i pel que implica d'ampliar el seu camp de coneixement i contribuir amb la seva experiència a ampliar el de la comunitat.

Darrera d'una gestió adequada del coneixement conflueixen propostes com la desenvolupada pels grups de CGC col·lectiu, però també altres com les de crear i utilitzar un banc d'experiències, difondre i debatre projectes, promoure intercanvis amb d'altres institucions, crear xarxes per al desenvolupament d'idees o donar sentit al compromís amb la millora de l'organització i entorn, entre d'altres que no podem oblidar.

En definitiva, la manera com s'identifica, crea i gestiona el coneixement de les organitzacions és clau per al seu desenvolupament. Unes adequades estratègies i procediments permeten incorporar la iniciativa i la creativitat de les persones al quefer col·lectiu, potenciant la capacitat innovadora de l'organització i enfortint el sentiment de pertinença dels seus membres que es senten identificats amb formes de funcionar que assumeixen i utilitzen els seus plantejaments.

A MODE DE CONCLUSIÓ

La multiplicitat i diversitat dels coneixements actuals sobre qualsevol aspecte de la realitat i la varietat d'eines formatives

existents fan cada vegada més possible i necessari els models d'aprenentatge experiencial i situat i menys útils els formats de transmissió mecànica del coneixement abstracte.

Les evidències s'acumulen en dos qüestions: (a) la tecnologia ha de permetre que s'aprenui més, millor i diferent; i (b) ensenyant s'aprèn i aprenent s'ensenya, fent realitat la idea d'aprendre junts.

Comprendre les organitzacions com comunitats professionals on es realitza el treball col·laboratiu o com a estructures formals en les que es realitza una tasca prefixada té àmplies connotacions en les maneres d'actuar i d'entendre els processos de millora. Evitar l'aïllament al que han portat determinades pràctiques tan sols pot ser superat potenciant els processos col·laboratius, que, a més de servir de marc per a un potent intercanvi professional poden proporcionar suport mutu en els moments en els que es generen dificultats dins de l'organització.

La formació col·laborativa que es pretén ha de tenir com a horitzó final la comprensió de la realitat de l'organització i de les seves funcions i el descobriment de les estratègies que millor permetin respondre a les necessitats dels usuaris i a les exigències que, al respecte, realitza el sistema administratiu i l'entorn. Podem dir que el treball col·laboratiu no és important "per se", sinó en la mesura en que permeti complir els objectius de la institució, que s'adaptin contínuament a les canviants necessitats de l'entorn.

Els processos de treball col·laboratiu presencials o en xarxa iniciats han d'evolucionar a aprofundir des de l'intercanvi d'informació a processos de CGC col·lectiu (assolint el creixement personal i el de la xarxa); des d'entorns restringits a entorns oberts a d'altres professionals i referents externs (per evitar l'endogàmia); des de plantejament centrats en la pràctica a enfocaments que també incloguin la teoria (evitant la rutinització i només tecnificació); dels plantejaments conservadors als progressistes (incloent la crítica i la reivindicació com a estratègies per al canvi); i de l'espontani a l'estructurat encara que flexible (que faci possible sedimentar les millores, etc.) (Gairín i Rodríguez-Gómez, 2013).

Paral·lelament, hi ha alguns perills a defugir i, entre aquests, entendre que una conceptualització comunitària de les organitzacions no pot obviar el coneixement d'altres formes més liberals d'intervenció que conjuguen de manera rellevant la professionalitat i el treball conjunt. També, el fet que l'ús del terme de comunitats no sempre sigui el més adient quan s'aplica a organitzacions públiques, si considerem que les seves possibilitats d'elecció poden quedar condicionades pel servei públic que han de realitzar.

Tot i l'anterior, les xarxes d'intercanvi de coneixement poden ser eines de present i futur que facin front a les tendències globalitzadores i uniformadores que els sectors conservadors sempre volen imposar. A través d'elles tenim l'oportunitat de construir pràctiques alternatives a la situació actual, constituïnt de fet un repte tant per als sistemes com per als centres

educatius i als professionals que actuen en elles.

Referències bibliogràfiques

- Armengol, C. i Gairín, J. (2003) (Ed.). Estrategias de formación para el cambio organizacional. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Armengol, C. i Rodríguez-Gómez, D. (2006). La moderación de redes, algunos aspectos a considerar. En *Educación* 37, págs 85-100.
- Fernández Rodríguez, E. (2009). Aprendizaje experiencial, investigación-acción y creación organizacional de saber: la formación concebida como una zona de innovación profesional. *REIFOP*, 12 (3), 39-57.
- Gairín, J. (2008). Las comunidades formativas de aprendizaje en el contexto institucional. En varios. *Las comunidades formativas de aprendizaje: Una experiencia en los institutos normales superiores de Bolivia*. La Paz: AECID – Ministerio de Educación de Bolivia.
- Gairín, J. (2010) (Ed.). *Nuevas Estrategias Formativas para las Organizaciones*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Gairín, J. (2011) (Coord.) (Ed.). *El trabajo colaborativo en red. Actores y procesos en la creación y gestión del conocimiento colectivo*. La Coruña: DaVinci.
- Gairín, J. (2012) (Ed.). *Gestión del conocimiento y desarrollo organizativo: formación y formación corporativa*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Gairín, J. i Rodríguez-Gómez, D. (2010). Fomento del desarrollo profesional mediante redes de creación y gestión del conocimiento: El caso de la facultad de educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona: FODIP, *II Seminario Internacional RELFIDO*, 1, 59 - 68.
- Gairín, J., Rodríguez-Gómez, D. (2012). El Modelo Accelera de creación y gestión del conocimiento en el ámbito educativo. *Revista de Educación*, 357.
- Gairín, J., Rodríguez-Gómez, D. i Armengol, C. (2012). Agents and Processes in Knowledge Creation and Management in Educational Organisations. En Hou, H.T. (Ed.). *New Research on Knowledge Management Models and Methods*. Rijeka: Intech, 333- 354.
- Gairín, J. i Rodríguez-Gómez, D. (2013). *Escuelas nodo, aprendizaje distribuido y trabajo colaborativo del profesorado*. Montevideo: CEIBAL.
- Hislop, D. (2005). *Knowledge Management in Organizations. A critical introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- McDermott, R. i O'Dell, C. (2001). Overcoming Cultural Barriers to Knowledge Sharing. *Journal of Knowledge Management*, 5 (1), 6-85.
- Pont, E. (1997). La formación de los recursos humanos en las organizaciones. En Gairín, J. i Ferrández, A. (coord.). *Planificación y gestión de instituciones de formación*. Barcelona: Praxis, 317-341.
- Wenger, E. (2007). *Communities of Practice. A brief Introduction*. En http://www.ewenger.com/theory/communities_of_practice_intro_WRD.doc (consulta 25/09/2013).

Correspondència amb l'autor: Joaquín Gairín Sallán. Departament de Pedagogia Aplicada. Facultat de Ciències de l'Educació. Edifici G-6, 247. 08193 Bellaterra (Cerdanyola del Vallès). E-mail: joaquin.gairin@uab.es