

**Título:**

Las interacciones comunicativas en los procesos de aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento en la actividad docente universitaria.

**Autor:**

Castro Chans, Norma Beatriz

DNI N° 17968004

Universidad Nacional del Nordeste

castrochans@gmail.com

**Palabras clave:** prácticas comunicativas - gestión del conocimiento – educación superior

**Eje temático N°9:** Comunicación y Educación.

**RESUMEN**

La producción, legitimación y distribución de nuevo conocimiento constituye, en gran medida, el sentido de la existencia de las universidades, y esto supone la estructuración de un determinado tipo de organización. Estos procesos se concretan en la continua producción e intercambio de sentidos entre los miembros de la organización, pero no sólo en términos de lo que se conoce como conocimiento explícito, sino también del conocimiento tácito, el cual se convertirá en conocimiento transferible y apropiable por parte de la propia organización y de la sociedad a partir de la gestión (intencional y planificada) de los decisores.

Las interacciones comunicativas cumplen un papel mediador en los procesos de aprendizaje organizacional y de gestión del conocimiento, pero también son mediadas. En tanto mediadoras, están orientadas a la integración de los individuos a la organización y la adecuación de esta última a los individuos; también, estas comunicaciones son mediadas por condicionamientos sociales (ligados a la política de la organización) y por las circunstancias biográficas de los miembros de la organización y la de sus interlocutores. (Piñuel Raigada, 1997, p.85).

El presente trabajo se orienta a describir y analizar las interacciones comunicativas como mediadoras de los procesos de aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento en los que participan docentes de la Facultad de Ciencias Exactas de la

Universidad Nacional del Nordeste a partir de una serie de categorías construidas al efecto.

Para lograr los objetivos, se describen y analizan las nociones y prácticas comunicativas que median en los procesos de aprendizaje organizacional y se establecen relaciones entre las interacciones comunicativas, los procesos de gestión del conocimiento, su estructura organizativa y el entorno.

El estudio se enmarca en el paradigma interpretativo. En cuanto al diseño metodológico se ha optado por realizar un estudio de caso de tipo instrumental (Stake,1999, p.17), en el cual un caso particular se examina para proveer ideas en torno a un problema (Arzaluz Solano, 2005, p.121).

Las técnicas aplicadas son: el análisis de documentos institucionales, cuestionario autoadministrado y grupo focal con los respectivos equipos docentes de cinco departamentos de la FACENA.

La realización de este trabajo pretende aportar un enfoque innovador al estudio del aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento, particularmente en lo que hace a la perspectiva comunicacional.

## **INTRODUCCIÓN**

Las universidades, en tanto organizaciones sociales, se constituyen y estructuran a partir de relaciones de comunicación entre actores (individuos o grupos u organizaciones) que a partir de las posiciones que ocupan, valiéndose de una diversidad de medios (materiales o no) intercambian significados (información / expresiones). Las interacciones comunicativas cumplen un papel mediador pero también son mediadas. En tanto mediadoras, están orientadas a la integración de los individuos a la organización y la adecuación de esta última a los individuos; también, estas comunicaciones son mediadas por condicionamientos sociales y por condicionamientos biográficos, cognitivos y emotivos. Piñuel Raigada (1997, p.85)

El presente trabajo recupera algunos emergentes de un trabajo de investigación más amplio desarrollado en el marco de la Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Quilmes orientado a la descripción de las prácticas comunicativas que median en procesos de aprendizaje organizacional y gestión del

conocimiento en los que participan equipos docentes del Nivel Superior, particularmente aquello que hace a las prácticas de enseñanza.

## **APRENDIZAJE Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO ORGANIZACIONAL EN LA UNIVERSIDAD**

El paradigma de la gestión del conocimiento en la universidad se propone fortalecer las capacidades que permiten afrontar con éxito el desafío de la educación superior en la actualidad y de producir innovación con responsabilidad social.

En el núcleo de las organizaciones creadoras de conocimiento se halla su destreza para abarcar los opuestos y promoverlos para alcanzar nuevas metas a diferencia de las organizaciones mecanicistas, que ven en las diferencias y en los conflictos amenazas para su supervivencia.

Entendemos con Darín (2005, p. 264-265) que

La gestión del conocimiento es un proceso formal dirigido a identificar, capturar, almacenar, mantener, integrar, actualizar y transmitir con fluidez esas nuevas necesidades de la educación superior, tanto en la gestión de la institución universitaria como en sus funciones de docencia, investigación y extensión.

Por su parte, Gore y Dunlap (1988, p. 105) señalan que

el aprendizaje organizacional es definido como el proceso interno de la organización a través del cual se crea conocimiento sobre las relaciones entre las acciones y sus resultados, así como los efectos del ambiente en la organización.” Y enumeran tres características que debe tener el conocimiento para considerarse organizacionalmente útil: “ser **comunicable**, ser comprensible para otros miembros de la organización; **consensual**, considerado válido y útil en forma generalizada; e **integrado**, interrelacionado con otros conocimientos existentes.

El modelo de gestión de conocimiento de Ikujiro Nonaka y Hirotaka Takeuchi (1999) está centrado en el impulso de una cultura organizacional innovadora, abierta a los cambios. Para estos autores, el proceso de creación de conocimiento (SECI) se inicia con la socialización y avanza a través de cuatro modos de conversión del conocimiento, formando una espiral: 1) Socialización: compartiendo y creando conocimiento tácito a

través de la experiencia directa; 2) Externalización: articulando conocimiento tácito a través del diálogo y la reflexión; 3) Combinación: sistematizando y aplicando conocimiento explícito e información; y 4) Internalización: aprendiendo y adquiriendo nuevo conocimiento tácito en la práctica.

Las organizaciones inteligentes, capaces de observarse a sí mismas y a su entorno, deben desarrollar paralelamente cinco disciplinas: 1) la construcción de una visión compartida que alienta un compromiso a largo plazo, 2) los modelos mentales que enfatizan la apertura necesaria para desnudar las limitaciones de nuestra manera actual de ver el mundo, 3) el aprendizaje en equipo que desarrolla las aptitudes de grupos de personas para buscar una figura más amplia que trascienda las perspectivas individuales, 4) el dominio personal que alienta la motivación personal para aprender cómo nuestros actos afectan el mundo, y 5) el pensamiento sistémico que integra las demás disciplinas fusionándolas en un cuerpo coherente de teoría y práctica. El pensamiento sistémico nos recuerda continuamente que el todo supera la suma de las partes y que la clave de esa diferencia está en las *relaciones entre las partes*. (Senge, 2005)

La gestión del conocimiento en las universidades actuales tiene como una misión fundamental la construcción de pautas que permitan diferenciar lo efímero o coyuntural de aquello que tiene un valor perdurable y forma parte del patrimonio de la cultura universal.

### **Las interacciones comunicativas en las organizaciones**

El análisis de las prácticas comunicativas cobra relevancia para comprender los procesos de aprendizaje y gestión del conocimiento organizacional.

De la interacción entre los seres humanos, emerge el sistema social. *“La comunicación-en tanto interacción e interreferenciación social – no solamente construye las relaciones sociales – y los espacios en los que se realizan -, sino que también “construye” a los propios individuos en el proceso de interreferenciación.”* (Vizer, 2003, p.247)

Tales procesos surgen en el entramado de la cultura organizacional, entendida como una red de significados expresados a través de símbolos, objetos, rituales que los individuos logran interpretar por el solo hecho de ser parte de esta.

Para este entendimiento es fundamental tomar en cuenta la historia, el contexto, las prácticas sociales y respectivas expresiones. La comunicación no refleja más una realidad, al contrario, esta es ‘formativa’ en el sentido de crear y representar el proceso de organizar. (Marchiori, 2009).

La actividad mediadora de la comunicación al servicio de grupos y organizaciones posee una explicación en términos de *integración y consenso*, entendiendo el término consenso en su sentido etimológico de *acuerdo de sentido*. Piñuel Raigada (2010, p. 128)

La comunicación interna en una organización implica la interacción de individualidades diferentes comprometidas con la consecución de unos objetivos compartidos, las cuales están ligadas por el desempeño de tareas y por un orden de relaciones que debe ser conocido por todos. Piñuel Raigada (1997, p. 26) organiza esta comunicación interna en tres ejes, asociados a tres tipos de relaciones internas:

a. Las *relaciones estrictamente profesionales*, ligadas a la actividad de la organización. Se incluyen en esta categoría a las comunicaciones planificadas, las que están orientadas a la realización de tareas y sujeto al desempeño de roles / normas, y para lo cual la organización pone a disposición de los miembros los medios necesarios para su concreción.

En el caso de la organización universidad, en este eje ubicamos a las interacciones comunicativas propias de los procesos de enseñanza y aprendizaje (docente – estudiante), la gestión administrativa, investigación, extensión y transferencia, y también, las interacciones que sustentan los procesos de gestión del conocimiento.

b. Las *relaciones de convivencia*, la comunicación informal entre sujetos. Estas interacciones aportan a la motivación y la integración de los miembros de la organización.

En el tipo de organización que estamos analizando, estas interacciones son propias de las reuniones de docentes (en relación a los temas no previstos, los temas personales, las anécdotas de la práctica profesional), las charlas *de pasillo* o comentarios entre pares o actores de distintos claustros (docentes, estudiantes, personal administrativo, maestranza o de gestión), entre otros. Las interacciones cuyo contenido (expresiones) ronda en torno a las tareas realizadas, las podríamos encuadrar en lo se denomina “comunidades

de práctica” y aquí podríamos encontrar evidencias de aprendizaje organizacional (no planificado).

Una parte muy grande de la comunicación en una organización, se juega en las conversaciones que establecen los equipos de trabajo cotidianamente, en las interacciones entre personas de distintas áreas o niveles jerárquicos, en reuniones formales o en los pasillos informales. (...) Y aunque muchas de estas conversaciones e interacciones también se han “mediatizado” informáticamente hoy, se trata de una mediación que no se parece en casi nada a la de los medios tradicionales, sobre todo porque éstos son directamente gestionados por sus usuarios y porque muchas de sus interacciones no son visualizadas más que por los directamente involucrados. La gestión de medios tradicional estaba pensada para un emisor capaz de controlar los contenidos y su circulación, algo casi inviable en este caso. Podríamos hablar, en este sentido, de procesos semi-mediados o “neomediaciones”, si se permite el neologismo. Gabriel Kaplún (2012, pp. 4-5)

c. Las *relaciones de identidad*, asociadas a la cultura de la organización. Estas refieren a los hábitos que funcionan como códigos restringidos en la fijación de significados al interior de un sistema o subsistema, otorgando sentido a la percepción de los interlocutores y que suscitan sentimientos de pertenencia o exclusión.

Este tipo de interacciones contribuyen a la construcción de una visión común de la organización y la definición de estrategias propias para alcanzarla, requisitos de las organizaciones inteligentes (Senge, 2005; Pérez Lindo, 2005) y para la gestión del conocimiento organizacional.

Así expuestos, estos ejes presentan una visión de la comunicación interna orientada a la consecución de objetivos comunes de la organización y carente de conflictos y pujas. Sin embargo, así como las interacciones comunicativas operan a favor, también pueden hacerlo contraviniendo los fines o el proyecto organizacional, a través del surgimiento de contraculturas, los conflictos de intereses o de poder, la consolidación de subculturas, el uso de las normas como elemento de presión, entre otros.

Entendemos que interacciones comunicativas orientadas a la gestión del conocimiento son los intercambios de sentidos que: tienden a facilitar el diálogo y la construcción de nuevas ideas o conocimiento; incorporan diversas miradas y perspectivas sobre un tema

u objeto de estudio; tienen como marco o encuadre una visión común de la organización; los interlocutores consideran que están en condiciones de aportar su experiencia a la organización y que esta se interesa por ello; cuentan con un sistema de información al servicio de todos los actores y de una cultura que asegure la capacidad colectiva para adecuarse a los cambios de la realidad; pueden, o no, estar planificadas (más o menos formalizadas); interactúan con el medio o entorno; y, establecen como prioridad a las salidas del sistema (metas), pudiendo llegar a ellas por múltiples caminos.

El aprendizaje, entonces, podrá producirse de diferentes modos, en diversos grados y a partir de variadas estrategias de gestión organizacional.

## **DISEÑO METODOLÓGICO**

El trabajo se encuadra bajo el método cualitativo. El diseño metodológico propuesto es un estudio de caso de tipo instrumental (Stake, 1999, p.17), en tanto se constituye en mediador para la comprensión de un fenómeno que lo trasciende, aunque no es posible desconocer el interés que despierta el caso en sí mismo (universidad) para el análisis de la temática.

Para ello, se han seleccionado cinco equipos docentes de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura de la Universidad Nacional del Nordeste. Esta organización se caracteriza por una de las más antiguas de las Unidades Académicas que conforman la Universidad Nacional del Nordeste, alberga a 5.334 estudiantes regulares y 580 cargos docentes (ocupados por 407 personas)<sup>1</sup>. Además, es la que ofrece mayor número de carreras de grado en la UNNE y dicta cursos y carreras de posgrado, posee institutos de investigación y se ejecutan proyectos de investigación, extensión y vinculación y transferencia tecnológica con el medio local, regional, como así también, con instituciones nacionales y extranjeras. Las técnicas aplicadas son: cuestionario autoadministrado, grupo focal y análisis de documentos.

Tomando como referencia los conceptos y enfoques desarrollados por los autores mencionados en los apartados anteriores, a continuación presentamos las categorías de análisis organizadas en tres niveles (Castro Chans, 2013):

Nivel 1: Contexto de las prácticas comunicativas.

---

<sup>1</sup> Fuente: Departamento de Acreditación de la FACENA – UNNE. Febrero 2014.

Las relaciones de comunicación se estructuran según reglas establecidas por la cultura societal y, en este caso que estamos tratando, también por las particularidades de la cultura organizacional desde las cuales se determina quiénes y cómo pueden interactuar y cuáles son los términos de la relación (el poder, las expectativas e intereses que se ponen en juego). Tal como señala Giddens (2011, p.41) entendemos que la consideración del contexto en el que ocurren las prácticas comunicativas es sustancial en tanto: *“En circunstancias de interacción – encuentros y episodios -, el registro reflexivo de una acción combina, de manera general y, también, rutinaria, el registro del escenario de esa interacción.”*

## **Nivel 2: Modalidad de las prácticas comunicativas orientadas a la gestión del conocimiento.**

Las interacciones comunicativas son singulares e irrepetibles. Luhmann refiere a estas como *“eventos o acontecimientos comunicativos”* a fin de dar cuenta de su carácter efímero, sin embargo, se reconocen, al menos, tres momentos clave en el proceso (selección de información, notificación y comprensión) en el cual los actores (interlocutores) optan por aquel que consideran el modo más apropiado de expresar la información que han elaborado (López Yañez, 2005, p.172), esta selección no es neutral, sino que al igual que el contenido informativo es seleccionado en función de los intereses comunicativos de uno (*alter*), con la mirada puesta en el interlocutor (*ego*) y a partir de unos recursos (simbólicos y materiales, tangibles o intangibles) disponibles para ese fin. En este nivel, se busca identificar: los actores o participantes de la relación, la naturaleza de la relación entre los actores, intereses de los actores, motivaciones, cultura organizacional (valores, cosmovisión, apertura al cambio), estructuras materiales (estructura institucional, aspectos normativos).

## **Nivel 3: Resultados de las prácticas comunicativas: Aprendizaje organizacional.**

Este nivel pone la mirada en el cambio producido en la organización a partir de la retroalimentación de las prácticas comunicativas. O, dicho de otro modo, a la nueva comunicación producida por la comunicación. Particularmente, interesa en este estudio, todo lo que pueda asimilarse al *cambio organizacional* producido a partir del *aprendizaje colectivo*.

## **PRÁCTICAS DOCENTES QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL**

Las prácticas comunicativas más frecuentes y valoradas por los equipos docentes como aquellas que ofrecen mejores condiciones para la participación y el intercambio de información son las reuniones de trabajo y las relaciones interpersonales (cara a cara, no mediadas por tecnologías). Estas no están planificadas y son convocadas por los responsables de las asignaturas en función de las necesidades que se presentan para el dictado de la misma o como producto de demandas institucionales. Los espacios en la cual se desarrollan estas interacciones se ubican en las sedes de la Facultad, evidenciando una apropiación del espacio físico en el cual se construye sentido sobre las prácticas cotidianas.

En las relaciones interpersonales se visualizan relaciones fluidas y de confianza entre los miembros al interior de los equipos, incluso en aquellos casos en que se evidencia disparidad de opiniones frente a las prácticas docentes. Los líderes formales (Responsables) de los equipos promueven la comunicación entre todos los integrantes, aunque en el relato algunos mencionan que esa no es una constante en todos los equipos docentes de la Facultad, sino por el contrario, en otros casos hay una distancia entre quienes ostentan la categoría de profesores y los auxiliares.

En términos generales, se evidencia una tendencia hacia la innovación en las prácticas docentes que se presenta como resultado de la reflexión sobre las mismas, pero no hay una planificación de tales procesos, ni operaciones definidas de antemano para observar, revisar y cuestionar el comportamiento y los resultados obtenidos. En todos los casos, estos fueron visualizados por los miembros a partir de este estudio.

Del Moral *et al.* (2008, p. 32-37) destacan al factor humano y cultural como una de las dimensiones que junto con la tecnología y la gestión institucional influyen en los procesos de gestión del conocimiento. En este sentido, los equipos construyen modelos mentales (Senge, 2005) que orientan la acción, otorgan identidad y delimitan el campo de sentidos de las interacciones. Estas *matrices culturales* se sustentan en valores y pautas de comportamiento internalizadas por los miembros a partir de las prácticas y las interacciones cotidianas. Otro aspecto que hace a la cultura organizacional y del cual se visualizan algunos rasgos en los equipos analizados es lo que el mismo autor denomina *dominio personal*, aquello que hace que las personas observen su realidad y asuman que

son capaces de modificarla en el sentido de que sus talentos individuales contribuyen al talento organizativo.

El trabajo en equipo es entendido como una instancia en que se entablan relaciones más fluidas y horizontales. Considerando los lugares que ocupa cada uno por su función, por sus características particulares, por el rol que juega en el grupo, por su trayectoria y experiencia, las reuniones de equipo son espacios de participación, de creación de conocimiento y de aprendizaje organizacional.

Se han podido detectar experiencias de aprendizaje organizacional en aquellas situaciones en que se crea conocimiento a partir de procesos internos que ponen en relación las acciones realizadas con los resultados obtenidos de estas, en un proceso espiralado de retroalimentación permanente (Gore y Dunlap, 1988, p.105). Sin embargo, no se alcanza a producir un conocimiento organizacionalmente útil, en tanto no es formalizado para que sea aprovechado (internalizado) por la organización, quedando a nivel de los grupos o equipos de trabajo.

Las prácticas que suponen algún grado de aprendizaje organizacional se encuadran especialmente en la actividad docente y, en menor grado, en la investigación, extensión y gestión universitaria. En lo que respecta a la primera se identifican las siguientes situaciones que se pueden asociar a procesos de aprendizaje organizacional:

- *Estrategias de enseñanza y evaluación:* como producto de interacciones comunicativas se comparten *modos de hacer* respecto de la planificación y organización de las clases teóricas y prácticas, delimitación de contenidos, metodologías de abordaje, modalidades y criterios de evaluación. Con frecuencia, quienes tienen mayor antigüedad en la asignatura y en la docencia lideran el proceso a partir de la transmisión del conocimiento tácito, mientras que quienes tienen menor experiencia aportan creatividad e innovación.
- *Producción de material didáctico.* Esta actividad combina conocimientos tácitos y explícitos, los cuales son formalizados en soportes materiales tales como: presentaciones multimedia, guías de trabajos prácticos o de laboratorio y documentos o informes (apuntes).
- *Gestión de la información.* El procesamiento de datos se realiza de manera elemental (fichas personales y planillas con rendimiento académico) y con herramientas informáticas sencillas (planillas de cálculo, tablas de doble entrada) lo

cual permite construir información acerca de resultados de las prácticas de enseñanza y de algunas de las dificultades de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

- *Rotación de docentes.* La circulación de docentes a través de distintas comisiones o grupos y la participación en el dictado de clases teóricas y prácticas hace posible que se puedan enfrentar las contingencias que surgen frente a la ausencia de algún miembro. Este exceso de información funciona como *redundancia* de funciones y permiten dar respuestas eficientes ante situaciones inesperadas.
- *Reflexión sobre las prácticas docentes.* Si entendemos a las prácticas docentes como complejas, situadas temporal y espacialmente, singulares y en permanente cambio, podremos comprender que no hay posibilidades de analizarlas de una vez y para siempre. Problematizar las acciones en su contexto y como producto de una serie de factores que se entrecruzan (formación y trayectoria docente, perfiles de los destinatarios, ideologías) es un proceso de retroalimentación a partir del cual se reorienta la acción hacia los objetivos de la organización. Estos procesos de autoevaluación se producen en la mayoría de los equipos aunque sin mayores niveles de profundidad. Para lograrlo, se valen de los datos producidos por ellos mismos y, también, la información del entorno en la búsqueda por alcanzar las metas planteadas y la visión organizacional.
- *Uso de tecnologías.* Las tecnologías en sí mismas no pueden ser calificadas como facilitadoras de procesos de comunicación o de aprendizaje organizacional. En los casos particulares de gestión de las páginas web o aulas virtuales se despliegan una serie de procesos que sin ser intencionales promueven procesos de aprendizaje organizacional. Por ejemplo, al tomar decisiones consensuadas sobre los contenidos y formatos de los materiales y la información que se va a insertar hay un proceso de selección, de jerarquización que al ponerse en común llevan a explicitar y, en algunos casos, formalizar criterios o pautas que regulan las actividades del equipo docente. Asimismo, las herramientas colaborativas 2.0 o aquellas que posibilitan la interacción mediada por tecnologías (*Skype, Whatsapp, chat, correo electrónico*) pueden ser identificadas como recursos para la creación de conocimiento.
- Por otra parte, las tecnologías requieren de unos saberes específicos para poder operarlas adecuadamente en el ámbito educativo, los cuales se van construyendo

intuitivamente a partir del uso y la conversión de conocimiento tácito a tácito, de individuo a individuo.

- *La mirada del Otro y la interacción entre saberes.* La incorporación de otros actores y la actitud de escucha ante sus observaciones y aporte de conocimiento tácito y explícito al proceso de enseñanza promueven la producción de conocimiento que redundan en mejores prácticas. Aquí también se puede hacer referencia a procesos de retroalimentación, positiva y negativa, según sean los casos. En este sentido, en los casos analizados se han identificado situaciones en que la participación en el proceso de estudiantes (alumnos y auxiliares docentes), especialistas disciplinares, profesionales y académicos (docentes y equipos docentes) han contribuido a una visión crítica y a la implementación de cambios.
- *Conocer al destinatario (estudiante)* En el ámbito de la educación, fundamentalmente en aquellos de nivel superior que usualmente se encuadran en modelos educativos tradicionales y, como en este caso, orientados a la enseñanza de las ciencias exactas y naturales, la tarea docente está más centrada en la estructuración de contenidos que en conocer a los destinatarios de los mismos. En varios de los casos analizados se han podido identificar estrategias orientadas a descubrir sus características, sus expectativas y motivaciones, como también, a plantear dispositivos que promuevan la participación activa en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Estas prácticas que en sí mismas no generan conocimiento, aportan información significativa para tomar decisiones en torno a la definición de estrategias de enseñanza en las cuales se ponen en juego conocimientos tácitos individuales que se convierten en conocimiento explícito formuladas en planificaciones, guías de trabajo, presentaciones, etc.
- *Instancias formales de formación (cursos de posgrado, cursos de actualización, congresos)* La mayoría de los docentes que participaron de este estudio señalan como un interés la formación permanente y la participación en instancias de capacitación de distinto tipo. Por un lado, como procesos de comunicación usualmente centrados en el emisor. Esta situación es equiparable a la fase de “*internalización*” propuesta en el modelo de Nonaka y Takeuchi (1999), en tanto se puede referir a la articulación de conocimiento explícito (disciplinar o pedagógico) – tácito (prácticas – experiencia) y que se concreta, en el mejor de los

casos, en el aprender haciendo. Asimismo, estos ámbitos son muy ricos en términos de las interacciones que se producen entre pares de otras disciplinas y de otras unidades académicas y asociaciones profesionales, a través de las cuales cada participante tiene la posibilidad de exponer sus experiencias en la actividad docente, investigación o extensión, ponerlas en discusión, y analizarlas a partir de contenidos teóricos específicos de manera individual o colectiva.

- *Nuevas realidades*. Las modificaciones del contexto, los cambios en la situación política o de la cultura institucional como, también, en las circunstancias de sus miembros construyen nuevas realidades que requieren de una mirada crítica y de la toma de decisiones en un marco de múltiples pero no infinitas posibilidades. Tales cambios significan oportunidades de aprendizaje para el equipo docente en términos de autonomía, de creatividad e innovación en las prácticas docentes.

Para finalizar, nos interesa expresar otra particularidad del recorrido realizado por los equipos docentes y son los escasos emergentes de conflictos grupales, entredichos, contradicciones y tensiones. Esto podría intentar justificarse a través de distintas hipótesis. Una de ellas podría ser la presencia de una mirada externa (investigadora y el propio equipo) frente a la cual es necesario sostener lo que Goffman (1997, p.33-34) denomina “actuación”<sup>2</sup> y que está dotada de una serie de rasgos expresivos que intencionalmente o no son utilizados durante la misma y a la que el autor denomina “fachada”. También esta “actuación” puede verse reforzada por el medio o espacio físico (la Facultad), la edad, el cargo que se ocupa o el prestigio académico.

Otro supuesto que podría sustentar esta ausencia de conflictos, podría corresponderse con las disciplinas con tradiciones más consolidadas (ciencias formales y ciencias naturales) que funcionan como sistemas culturales cerrados. Como señala Toribio (1999, p.11) “*En lo que hace a ciertas actividades intelectuales específicas, cada disciplina opera con una tradición cognitiva y con pautas de comportamiento determinadas, que son claves para el reclutamiento de los nuevos miembros*”, como un proceso de autoselección de aquellos individuos que se sienten identificados con comportamientos menos conflictivos.

---

<sup>2</sup> Goffman define a la “actuación” como *toda actividad de un individuo que tiene lugar durante un período señalado por su presencia continua ante un conjunto particular de observadores y posee cierta influencia sobre ellos.*

Estableciendo relaciones entre la noción de dominio personal, como capacidad para modificar la realidad y el mínimo nivel de conflictividad observado, se puede suponer que estamos frente a *posibilidades de cambio controlado* o regulado por la cultura organizacional.

## CONCLUSIONES

La indagación sobre la estructura y dinámica, las prácticas comunicativas, los procesos de aprendizaje organizacional y la gestión del conocimiento ha revelado la presencia en aquellos equipos de características propias de las *comunidades de práctica* y algunas correspondientes a las *comunidades de aprendizaje*. No se han encontrado, en cambio, elementos significativos que den cuenta de procesos de *gestión del conocimiento* organizacional, particularmente debido a la ausencia de intencionalidad en producirlo y de operaciones para formalizar y difundir tales conocimientos al interior de la organización FACENA.

Las modalidades de interacción comunicativa que favorecen el aprendizaje organizacional son las relaciones interpersonales, cara a cara, en el marco del trabajo en equipo, mientras que las tecnologías son utilizadas como herramientas para la gestión y transmisión de información.

La comunicación interpersonal emerge a partir del comportamiento de los actores interpretado en el contexto de lo que ellos consideran son sus intenciones, creencias, relaciones de poder, todo lo cual es expresado no sólo verbalmente, sino también a través de los gestos, las posturas, la distancia física. En este interjuego de expectativas y mutuas imágenes cada sujeto construye y contribuye a construir la realidad propia y la del grupo.

En tales interacciones comunicativas, se establece una reciprocidad en términos de simetría y complementariedad a partir de los roles que se ejercen, de los puestos que se ocupan, de los campos disciplinares, de las trayectorias académicas y científicas, del reconocimiento de los pares o de los funcionarios de gobierno institucional y de las circunstancias situacionales de los actores.

En la comunicación interna de cada equipo docente, prevalecen las *relaciones profesionales*, en primer orden, y las de *convivencia*, en segundo. Piñuel Raigada (1997, p. 26) Entre las primeras se ubican las que corresponden a los procesos de enseñanza, la

gestión administrativa, la investigación y la extensión. Las segundas remiten a aquellas interacciones no planificadas que fortalecen los procesos de integración de los miembros. En menor grado se evidencian las *relaciones de identidad*, asociadas a la cultura de la organización.

Recordemos que el modelo de creación de conocimiento SECI propuesto por Nonaka y Takeuchi, se orienta a la creación de conocimiento organizacional, no a la producción de conocimiento científico. El paradigma de la gestión del conocimiento en la universidad se plantea mejorar las capacidades para responder eficaz y eficientemente a las contingencias de la educación superior en la actualidad y de promover estrategias de innovación con responsabilidad social.

Hay un “*saber hacer*” que se aprende a partir de la experiencia propia y de la comunidad de práctica a la cual se pertenece y se vincula con las lógicas de: producción, disciplinares, institucionales y políticas de la organización. Cada una de las funciones de la universidad requiere de un “*saber hacer*” particular que se internaliza sólo a partir de la incorporación de los miembros a la organización, constituyendo un factor de integración y contribuyendo a la configuración de la identidad y la visión institucional.

En los casos analizados, se han encontrado evidencias de unos *u* otros de los cuatro procesos de conversión del conocimiento organizacional del modelo SECI, no así de la espiral dialéctica y continua que proponen los autores del mismo y que va de la Socialización a la Internalización. La espiral es también desarrollada en la medida en que asciende hacia los niveles ontológicos superiores desde el individuo al grupo y luego a la organización, mientras que en los casos analizados encontramos que la mayoría de estas interacciones se producen de individuo a individuo y de individuo a grupo.

En el conjunto de casos analizados no se visualizan aquellas instancias de gestión del conocimiento expuestas por Del Moral et al. (2008, p. 35): “*saber lo que se sabe*” (conocimientos disponibles para el desarrollo eficiente de su actividad); “*saber lo que no se sabe*” (conocimientos necesarios para garantizar la competitividad de una organización); y “*lo que es necesario saber*” (implementación de técnicas y procedimientos para subsanar esta carencia. Esto tampoco se observa a nivel de la Unidad Académica, más allá de que se han realizado esfuerzos para centralizar y gestionar la información organizacional.

Otro aspecto a considerar en este análisis, siguiendo a Pérez Lindo (s/f) y Darín (2005, p. 264 - 265), es la ausencia de programas de investigación orientados a identificar, almacenar, actualizar y transmitir las necesidades de la organización tanto en la gestión de la institución universitaria como en sus funciones de docencia, investigación y extensión.

Los equipos docentes comparten, en gran medida, una visión común sobre ellos mismos, acerca de sus valores, objetivos y expectativas en torno a la cual planifican sus acciones. Por otra parte, se observa una distancia con la visión institucional de la FACENA y las funciones inherentes a ella, centrada sobre todo en la actividad docente y dejando de lado, con algunas excepciones, las funciones de investigación, extensión y gestión, subsumiendo la actividad prácticamente a la reproducción de conocimientos.

El Proyecto Estratégico de Desarrollo Institucional de la Universidad prevé ejes de acción orientados a la gestión del conocimiento organizacional y científico, los cuales, sin embargo, no son convertidos en operaciones concretas que abarquen la complejidad y extiendan la propuesta a nivel de las Facultades, Departamentos y Carreras.

La gestión de gobierno institucional puede intervenir sobre la definición de un proyecto o la creación de estructuras, pero se requiere de la apropiación de estos espacios y las ideologías que los sustentan, para lo cual es necesario modificar los patrones de relación y los significados, creencias y valores que el sistema social tenía como propios. Por tanto, estos cambios sólo se pueden dar por imposición en organizaciones autoritarias, mientras que en organizaciones democráticas –como la universidad pública a partir de la Reforma 1918- dichos cambios han de ser necesariamente autoproducidos por el sistema social a través de la comunicación. (López Yañez et al., 2002)

Así mismo, la estructura organizativa de tipo matricial de la Facultad favorece la gestión de información, el aprendizaje organizacional y la gestión del conocimiento, si es analizada desde la perspectiva de los fines. En este sentido estamos haciendo referencia al entrecruzamiento producido por la departamentalización, la configuración de áreas y carreras, estructuras que en general son percibidas como ámbitos meramente informativos y administrativos.

La complejidad de este modelo organizativo no es visualizada por los equipos docentes como potenciadora de procesos de comunicación y construcción colectiva de conocimientos. Por el contrario, favorece la autonomía de estos grupos otorgando

mayor libertad para la innovación e implementación de mejoras en sus ámbitos de gobernabilidad (salón de clases, proyectos de investigación o extensión), transformaciones que no impactan en la organización global y que reflejan lo que Pedro Krotsch, siguiendo a Weick, caracteriza como formas de “acoplamiento laxo” propias de la universidad <sup>3</sup>.

Los equipos docentes dirigen sus decisiones y sus prácticas a sus fines particulares, por lo cual la organización no puede prever cuáles serán los resultados de esa acción colectiva, los conflictos que puedan surgir de la puja de intereses o del ejercicio del poder.

Para concluir, a nivel de las estructuras organizativas encontramos un significativo potencial en términos de condiciones adecuadas para la producción de conocimiento. Sin embargo, la desarticulación entre los diferentes niveles al interior de la Unidad Académica y con el proyecto estratégico de la universidad provoca una importante pérdida de información y de conocimiento que podría ser utilizada por esta.

Al principio, los modelos de creación y gestión de conocimiento organizacional tomaron trascendencia como estrategias destinadas a mejorar la productividad y la competitividad en las empresas, lo cual redundaría en el aumento de la rentabilidad a la vez que en el desarrollo individual de los miembros y el fortalecimiento organizacional a través de la integración.

Analizar la universidad pública, aunque sólo se aborden algunas dimensiones de esta, supone establecer distancias con otro tipo de organizaciones por su función política y social. La gestión del conocimiento en la universidad, tanto organizacional como el conocimiento científico, impactará directamente en una mejor calidad educativa, en la atención y solución de los problemas de la comunidad y de la región y el desarrollo de la ciencia.

### **Referencias bibliográficas:**

Arzaluz Solano, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. En: *Región y Sociedad*, XVII(32), 107-144. Recuperado de: <http://lanic.utexas.edu/project/etext/colson/32/4araluz.pdf>

---

<sup>3</sup> Conjunto de elementos o ámbitos que, interdependientes unos de otros, mantienen sin embargo, su identidad y cierta evidencia de su separación lógica y física, al mismo tiempo que su interacción es circunstancial y débil e sus efectos mutuos. Krotsch (s/f, p.22).

- Castro Chans, B. (julio – septiembre, 2013). Las interacciones comunicativas en los procesos de gestión de conocimiento en la universidad: Hacia un modelo de análisis. *Question*, 1(39), 16-28.
- Darín, S. (2005). El impacto de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la Sociedad del Conocimiento. En Pérez Lindo, A. (comp.). *Gestión del conocimiento: Un nuevo enfoque aplicable a las organizaciones y a la universidad* (pp. 249 - 279) Buenos Aires: Editorial Norma.
- Del Moral, A., Pazos, J., Rodríguez, E., Rodríguez-Patón, A. y Suárez, S. (2007). *Gestión del conocimiento*. Madrid: International Thomson Editores.
- Giddens, A. (2011). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración* (2º Edic.). Buenos Aires: Amorrortu.
- Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gore, E. y Dunlap, D. (1988). *Aprendizaje y organización: Una lectura educativa de las teorías de la organización*. Buenos Aires: Tesis.
- Kaplún, G. (2012) Lo emergente y lo resistente en la comunicación organizacional. En: *Diálogos de la Comunicación*, 83, 1-23. Recuperado de: <http://www.dialogosfelafacs.net/enunciacion-y-frame-en-la-gestion-de-la-interaccion/>
- Krotsch, P. (s/f) *La evaluación de la calidad en la Argentina: la necesidad de un análisis centrado en el poder y el conflicto*. Instituto de investigaciones Gino Germani, UBA.
- López Yáñez, J., Altopiedi, M., Lavié, J., Sanchez Moreno, M., y Murillo Estepa, P. (julio 2002). Hacia una ecología social de las organizaciones educativas. Desarrollo educativo y comunitario en la Sierra Norte de Sevilla. En *VII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativa*, San Sebastián.
- López Yáñez, J. (2005). *La ecología social de la organización*. Madrid: La Muralla.
- Marchiori, M. (enero – julio 2009). ¿Por qué hoy en día precisamos cultura organizacional? Una perspectiva de comunicación única en el área posmoderna. *Diálogos de la Comunicación*, 78, 1 – 20.

- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1999) *La organización creadora de conocimiento: Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. Oxford.
- Pérez Lindo, A. (2005) Dimensiones de la Gestión del Conocimiento. En: Pérez Lindo, A. (comp.) *Gestión del conocimiento: Un nuevo enfoque aplicable a las organizaciones y a la universidad* (pp. 15-78). Buenos Aires: Editorial Norma.
- (s/f). *El gobierno inteligente en la república universitaria: De Platón a la gestión del conocimiento*. Documento presentado en el Doctorado en Ciencias Cognitivas de la Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia (Chaco), Argentina.
- Piñuel Raigada, J. y Gaitán Moya, J. (1997). *Teoría de la Comunicación y gestión de las organizaciones*. Madrid: Síntesis.
- Piñuel Raigada, J. (Septiembre 2010). La noción de mediación comunicativa para el análisis y el diseño de la comunicación organizacional. *Revista de Comunicación y Nuevas Tecnologías: Icono 14*, 8(2), 125-132.
- Senge, P. (2005). *La Quinta Disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje* (2da ed.). Buenos Aires: Granica.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Toribio, D. (1999). *La evaluación de la estructura académica*. Buenos Aires: CONEAU.
- Vizer, E. (2003). *La trama (in)visible de la vida social: comunicación, sentido y realidad*. Buenos Aires: La Crujía.