

**LAS PRÁCTICAS COMUNICATIVAS ORIENTADAS AL APRENDIZAJE
ORGANIZACIONAL EN LA UNIVERSIDAD**

Área: Comunicación y Educación

Palabras claves: comunicación institucional, retroalimentación, gestión del conocimiento, prácticas de enseñanza

Autor: Castro Chans, Norma Beatriz

Institución: Facultad de Humanidades - Universidad Nacional del Nordeste

Contacto: beatriz.castrochans@comunidad.unne.edu.ar

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 el conocimiento tácito, el cual se convertirá en conocimiento transferible y apropiable por parte de la propia organización y/o de la sociedad a partir de la gestión (intencional y planificada) de los decisores. Esta ponencia retoma algunos de los resultados 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 y se orienta a describir las prácticas comunicativas que median en procesos de aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento en los que participan equipos docentes del Nivel Superior. Enmarcado en el paradigma interpretativo, 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 en este estudio fueron: el análisis de documentos institucionales, cuestionario autoadministrado y grupos focales realizados con equipos docentes de cinco

departamentos de la una Unidad Académica de la Universidad Nacional del Nordeste (Corrientes-Argentina).

INTRODUCCIÓN

La temática de la comunicación y de la gestión del conocimiento en las organizaciones asume relevancia en la actualidad en tanto da cuenta del surgimiento de nuevas necesidades en aquéllas tales como la apertura al cambio y la capacidad de “*aprender a aprender*”.

A la universidad como organización productora de conocimiento le corresponde constituirse en un espacio estratégico de innovación para sí y para la sociedad. (Fernández Lamarra, 2010; Corrales, 2007).

Para lograrlo, Fernández Lamarra (2010, p.14) indica que la universidad debe

superar los problemas de su escasa articulación con la sociedad, el trabajo y la producción; de su aislamiento con el resto del sistema educativo; de sus modelos académicos y de gestión tradicionales, con una muy limitada profesionalidad; de la rigidez de sus estructuras académicas; de la escasez de estudios, investigaciones y reflexión sobre sí misma y sobre la educación superior en su conjunto.

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.*”¹ (Vizer, 2003, p.247)

¹ Podemos vincular esta noción enunciada por Vizer, con el concepto de propuesto por Luhmann y al cual refiere López Yañez (2005, p.157) según el cual dice que: “*doble contingencia define el tipo de relación que se da entre los participantes en la comunicación, por medio de la cual la acción de uno de los interlocutores se convierte en premisa de la acción del otro y viceversa.*”

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, Marlene, 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)². 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,

² Fuente: Departamento de Acreditación de la FACENA – UNNE. Febrero 2014.

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.

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.

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.

Para López Yañez (2003, p.151)

El aprendizaje organizativo ayuda a entender el cambio en las organizaciones como un proceso que es a la vez, adaptativo y generativo, estabilizador y morfogénico, integrando así la perspectiva de la innovación con la evolución. El aprendizaje organizativo sería el proceso adaptativo y generativo mediante el cual las organizaciones mantienen cierta forma estable (incluidas funciones y estructuras) a través de continuos cambios.

Particularmente, interesa en este estudio, todo lo que pueda asimilarse al *cambio organizacional* producido a partir del *aprendizaje colectivo*.

REVISITANDO LAS PRÁCTICAS DOCENTES

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”³ 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 aciertas 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.

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.

DE LA COMUNIDAD DE PRÁCTICA A LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

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

³ 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.*

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 práctica⁴ 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.

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.

La universidad pública actual requiere de debates profundos, de construcción de consensos, de reflexión sobre sus prácticas y de la adecuación de su metodología de enseñanza a nuevos perfiles de estudiantes (sus formas de relacionarse, el modo de aprender, el papel de las TIC y las redes sociales, etc.), “*incluida la necesidad de*

⁴ “*Grupo o red de individuos que comparten una preocupación común, un conjunto de problemas, o una pasión acerca de un asunto y quienes profundizan sus conocimientos y experiencias en esa área sobre una base de proceso continuo*”. (Del Moral et al., 2008, p.467)

respetar las diversidades culturales y preparar adecuadamente a los individuos para sobrevivir en una realidad supranacional de fronteras difusas” (Corrales, 2007).

Pasar de una comunidad de práctica a una comunidad de aprendizaje supone “*un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades”*. (Torres, 2001, p.1)

Los 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)

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>

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.

Corrales, S. (2007). La Misión de la Universidad en el Siglo XXI. En *Razón y Palabra*, Junio-Julio 2007, 57. Recuperado de: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n57/sorrales.html>

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.



9, 10 y 11 de Octubre de 2014

**XVIII JORNADAS
NACIONALES DE
INVESTIGADORES
EN COMUNICACIÓN**

ISSN: 1852-0308

La comunicación en el centro de lo público: debates del presente, desafíos del porvenir

- Fernández Lamarra, N. (2010). La universidad latinoamericana en el marco de su autonomía: Gobernabilidad, democratización, calidad e innovación. Ponencia. *X Congreso Internacional Retos y Expectativas sobre la Universidad. Gestión, autonomía y gobierno de la universidad pública latinoamericana*. Universidad de Guadalajara, octubre de 2010.
- 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/>
- 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. (2003) Abriendo la caja negra. Una perspectiva sistémica sobre el cambio en las organizaciones educativas; en: XXI, *Revista de Educación*, N° 5, pp. 139-155. Universidad de Huelva (España).
- (2005). *La ecología social de la organización*. Madrid: La Muralla.



9, 10 y 11 de Octubre de 2014

**XVIII JORNADAS
NACIONALES DE
INVESTIGADORES
EN COMUNICACIÓN**

ISSN: 1852-0308

La comunicación en el centro de lo público: debates del presente, desafíos del porvenir

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 republica 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. (1997). *Teoría de la Comunicación y gestión de las organizaciones*. Madrid: Síntesis.

----- (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.

Takeuchi, H. y Nonaka, I. (2004). *Hitotsubashi on Knowledge Management*. Tokyo, John Wiley & Sons.

Toribio, D. (1999). *La evaluación de la estructura académica*. Buenos Aires: CONEAU.



9, 10 y 11 de Octubre de 2014

**XVIII JORNADAS
NACIONALES DE
INVESTIGADORES
EN COMUNICACIÓN**

ISSN: 1852-0308

La comunicación en el centro de lo público: debates del presente, desafíos del porvenir

Torres, M.R. (octubre 2001) Comunidad de aprendizaje: Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Documento presentado en el *Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje*, Barcelona Forum 2004, Barcelona. Recuperado de: http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/marco_conceptual/RepensandoloEducativodesdeelDesarrolloLocal.pdf

Vizer, E. (2003). *La trama (in)visible de la vida social: comunicación, sentido y realidad*. Buenos Aires: La Crujía.