



FACULTAD
DE CIENCIAS
ECONÓMICAS



Universidad
Nacional
de Córdoba

REPOSITORIO DIGITAL UNIVERSITARIO (RDU-UNC)

Incidencia de las prácticas, estructura y tecnologías en la creación e incorporación de conocimiento en la universidad. El caso de la FCE

Dalmira Pensa, Verónica Pacheco

Ponencia presentada en I Jornadas Nacionales y III Jornadas de Experiencias e Investigación en
Educación a Distancia y Tecnología Educativa en 2013 la Universidad Nacional
Córdoba. Córdoba, Argentina



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual
4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

I Jornadas Nacionales y III Jornadas de Experiencias e Investigación en Educación a Distancia y Tecnología Educativa en la UNC

- Título: **Incidencia de las prácticas, estructura y tecnologías en la creación e incorporación de conocimiento en la universidad. El caso de la FCE**
- Eje Temático 2: Proyecto y gestión educativa mediada por TIC
- Autoras: Pensa, Dalmira y Pacheco, Verónica. Unidad Académica de pertenencia: Departamento de Educación a Distancia. Facultad de Ciencias Económicas. UNC.
- Correo electrónico: dalpe@eco.unc.edu.ar, veropacheco@gmail.com
- Palabras claves: Gestión del conocimiento, nuevas tecnologías, economía inmaterial, sociedad del conocimiento, saberes compartidos.
- Resumen

En este escrito se aborda el tema de la creación de conocimiento en la universidad, analizando específicamente cómo incide la estructura organizacional y los procesos pedagógicos-didácticos mediados por NTIC en la generación, formalización y transmisión de conocimiento Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba.¹

Este tema es de gran interés en la teoría organizacional y adquiere especial relevancia en la situación de la Universidad. La estructura y algunos procesos incidirían de manera particular en la generación de conocimiento, los soportes digitales intervendrían en la explicitación de conocimientos favoreciendo los procesos de creación. Las innovaciones tecnológicas, tanto en el área de gestión como en la enseñanza, constituyen una de las estrategias principales en la formación en esta Facultad, institución pionera en la incorporación de NTIC.

Particularmente, en esta ponencia nos centraremos en la revisión de algunas condiciones estructurales específicas y en prácticas pedagógicas de docentes agrupados en Departamentos y Cátedras, que también intervienen en programas específicos como el Ciclo Básico a Distancia (CBD) y el Proyecto Tutorías para alumnos de los primeros años, porque entendemos que los mismos pueden representar espacios potentes para la construcción colectiva de conocimiento. En este sentido nos preguntamos cómo contribuyen o cómo podrían contribuir para que esta institución desempeñe su papel a la altura de los desafíos que le plantea actualmente la sociedad.

Introducción

En el marco del proyecto de investigación que se está llevando a cabo desde el Dpto. de Educación a Distancia se pretende indagar sobre la creación de conocimiento en la universidad, haciendo especial hincapié en la incidencia de la estructura organizacional y de los procesos

¹ Este análisis se enmarca en el proyecto de investigación Creación de conocimiento en la universidad: Análisis de incidencia de la estructura y de los procesos pedagógicos-didácticos mediados por NTIC en la Facultad de Ciencias Económicas UNC.

mediados por NTIC en la generación, formalización y transmisión de conocimiento en la Facultad de Ciencias Económicas.

Interesa analizar simultáneamente, en qué medida esta institución se aproxima a lo que se considera actualmente una *organización de conocimiento*, en cuanto sistema político plural, basado en la construcción conjunta de conocimientos y capacidades. Importa, en este sentido, reconocer *el significado* que motiva las acciones de las personas que en la facultad se desempeñan. Observar su comportamiento, a fin de advertir si su actuación responde a prácticas “obedientes” o si se trata de gente creando, ensambladas a medida que se avanza en la construcción colectiva, ofrecerá algunas pistas para comprender cómo se entiende a la organización Facultad, al contexto donde ésta se desenvuelve y las respuestas que debe generar.

Para ello, nos centraremos en la revisión de algunas condiciones estructurales específicas y en prácticas pedagógicas de docentes agrupados en Departamentos y Cátedras, que también intervienen en programas específicos como el Ciclo Básico a Distancia (CBD) y el Proyecto Tutorías para alumnos de los primeros años, porque entendemos que los mismos pueden representar espacios potentes para la construcción colectiva de conocimiento en la Facultad.

A continuación presentamos el enfoque desde el cual se aborda la temática propuesta, para luego detenernos en la descripción de algunas condiciones estructurales y procesos que inciden en la construcción de conocimiento en la Facultad, resaltando la importancia de las TIC en este sentido.

Una aproximación conceptual

Si bien la universidad trabaja centralmente con el conocimiento, su función principal es la generación y difusión. El interés por la gestión del mismo le llega desde el campo de la empresa privada. Entendemos que éste no es un proceso “tardío” sino que se corresponde con una determinada comprensión acerca de la problemática del saber.

En el caso de las empresas, el conocimiento es un componente de la ganancia y se interpreta que está en poder de las personas. Cuando las personas rotan más rápidamente en los puestos de trabajo o se van de la organización, surge la preocupación por la pérdida del conocimiento desarrollado/apropiado por ellas. De ahí que la intención primera sea capturar, organizar y administrar el recurso conocimiento.

Asimismo, cuando las empresas de capital van haciendo la transición desde la “economía productiva” hacia una “economía inmaterial”, donde la información es insumo y producto al mismo tiempo, se advierte la relevancia del conocimiento no sólo para desarrollar los procesos productivos, sino como bien y mercancía por sí mismo” (Camacho Jiménez, 2008 p.30), esto introduce otra variable en su interés.

En la sociedad del conocimiento, donde nos desenvolvemos en gran medida, la rentabilidad se incrementa a partir de la innovación constante. Se reconoce que las organizaciones “solo podrán adquirir y mantener ventajas competitivas mediante el uso adecuado del conocimiento” (Pérez y Dressler, 2006 p.39). Y si bien es muy importante el conocimiento explícito, ya no resulta suficiente controlar éste, se vuelve necesario capturar el conocimiento tácito. Para ello se requiere una adecuada gestión, que incluya tanto procesos de creación, adquisición y transferencia, como los de puesta en acto de ese conocimiento en la propia organización.

En la “nueva economía, el valor no está en los recursos materiales sino en *el saber* y el *saber hacer* de las personas y de las organizaciones. Así la problemática del conocimiento en dichas organizaciones, reside en cómo difundir el conocimiento individual a toda la institución y que ese conocimiento compartido vuelva a generar nuevos conocimientos individuales y colectivos a través de lo que se denomina ‘espiral de conocimiento’ (Nonaka y Takeuchi, 1995).

En la universidad las preocupaciones hacia el conocimiento son de otro orden. Esta lo tiene como objeto de su trabajo, atendiendo a su **difusión, creación/ construcción, legitimación / incorporación**.

- El conocimiento *tangible* se explicita en documentos, bases de datos, sistemas, etc. para su **uso y difusión**. El conocimiento se hace tangible cuando se convierte en formación. Este es un proceso esencial en la universidad, ahora, ¿es posible hablar aquí de conocimiento como bien o mercancía? Y más aún ¿qué podría decirse de la rentabilidad de este conocimiento? “Es necesario transitar hacia una situación que relacione ética y políticamente las ciencias y la tecnología en el contexto cultural y social. La teoría de la acción comunicativa (Habermas, 1985) propone esta relación discursiva interdisciplinaria enunciada”. (Fainholc , 2006 p.7)

- Si partimos de pensar que el conocimiento no es algo dado sino una construcción, para que ésta pueda realizarse requiere de “vínculos y creencias”. Se trata de anclar la información en creencias. ² (Gore, E. 2012, p. 82 y 83). Desde las corrientes que enfatizan la **construcción colectiva** de saberes (Camacho Giménez, 2004) se apunta a que estas situaciones sean formativas en sí mismas, involucren a los más diversos actores, perspectivas e intereses. En este enfoque, si bien se reconoce al conocimiento tácito, intangible, implícito como base de los procesos de innovación de las empresas, organizaciones, redes, movimientos sociales; en cuanto conocimiento vivencial, se observa que su único repositorio son las personas y la manera de acceder al mismo es a través del intercambio, la socialización, la construcción colectiva, los saberes compartidos. En este caso se advierte que se trata de una propiedad colectiva del conocimiento. También las corrientes que analizan las organizaciones donde el conocimiento y el

² Este autor utiliza la palabra “dato” para referirse a “diferenciaci3nes significativas; “informaci3n” se entiende como “datos anclados en un contexto” y “conocimiento” es la “informaci3n anclada en creencias” (p. 82)

aprendizaje constituyen factores clave de la producción, encuentran que en este caso “el conocimiento es más una recreación permanente de los grupos involucrados que un objeto que se posee” (Gore, E. 2012 p.23)

Estas corrientes resultan de interés en la universidad, por cuanto una preocupación permanente aquí ha sido la fuga de conocimiento por la partida del poseedor del mismo, debido muchas veces a la ineficiencia en los procesos de sistematización, de recuperación de los aprendizajes, etc. Desde estas perspectivas se hace notar que al transparentarlos, al redistribuirlos, no sólo que la organización universidad no los perdería, sino que también se reduciría el valor que se le da al portador individual.

El conocimiento puede ser considerado como utilidad más validez, ya que se manifiesta cuando se aplica a una acción concreta y compartida con otros en una situación determinada. ¿Cómo se efectúa esta puesta a disposición? Desde la teoría de la gestión del conocimiento (Nonaka y Takeuchi, 1995) se realiza el análisis de los procesos de *conversión del conocimiento*. Allí se identifican distintos procesos, uno de ellos es el de *socialización*, a través del cual se comparten experiencias poniéndose en común conocimiento tácito a través de la imitación, la observación, la práctica, etc. En ello conviene tener presente que, “la única manera de poner al servicio del colectivo el conocimiento que surge de la experiencia vivencial es por medio del intercambio y la interacción entre las personas que están motivadas por un interés común (Camacho Jiménez, 2004 p.32)

Otro de los procesos caracterizados es la *interiorización de conocimiento* -de explícito a tácito- lo cual evita la repetición de procesos, de errores y de malas prácticas. Se trata de aprender en el trabajo o aprender haciendo (learning by doing).

- En los procesos de conversión de conocimiento, la **Validez** o puesta en valor o **legitimación** es central ya que no todo conocimiento termina validado. Cuando nos encontramos frente a la comunicación del conocimiento interno, que conlleva algún grado de formalización o intento de representación (de ese conocimiento) estamos ante el proceso de *exteriorización*, transformación de conocimiento tácito en explícito y surge por la voluntariedad del sujeto de transmitirlo.³

La explicitación de conocimiento favorece la *combinación* (explícito a explícito) esto es el intercambio, la asociación y estructuración de conocimientos explícitos procedentes de distintas fuentes, que facilita la generación de nuevos conocimientos del mismo tipo y a su vez, puede permitir la interiorización de nuevo conocimiento.

El tránsito entre los procesos de socialización, interiorización, exteriorización y combinación de conocimiento, que en la práctica suelen producirse de forma simultánea lleva asociada una

³ Este acto voluntario está atravesado por un proceso social que se vincula con los procesos de legitimación, algo que aquí no analizamos.

enorme complejidad que demanda desarrollar acciones y herramientas que faciliten la interacción entre las personas, jugando aquí un papel central las **TIC** por sus propiedades y funciones. Este atravesamiento reescribe la discusión planteada inicialmente acerca de si el conocimiento puede aproximarse a una mercancía y su participación en la rentabilidad empresarial, vs. la concepción de conocimiento más próxima a un proceso de creación y valorización colectiva de saberes, en particular las discusiones que se producen en torno a los desarrollos de código abierto y a las producciones colectivas en la red.

En el marco de estas discusiones, en el caso de las universidades, las plataformas digitales constituyen un factor particular, que facilita y agiliza la gestión de información, la comunicación y el intercambio del conocimiento. También permite el desarrollo de procesos claves en construcción colectiva. “La articulación de las TIC basadas en paradigmas reticulares y descentralizados redefinen los procesos de comunicación y la creación de productos simbólicos en su interior...” (Fainholc, 2006 p.1)

Algunas condiciones estructurales y procesos que inciden en la construcción de conocimiento

La incidencia de la estructura organizacional y de ciertos procesos mediados por TIC han sido estudiados en el campo de la empresa inicialmente a través de la Teoría Organizativa, tratando de identificar: las implicaciones entre la inversión en sistemas y tecnología de la información, asociados a la creación de valor y éxito empresarial, observando la forma de la empresa, el tamaño, la diversificación y las modificaciones en el puesto de trabajo y los niveles directivos (Pérez y Dressler, 2006, Barney, 1991, Grant, 1991). Así se señala a la empresa como un agente responsable de “la acumulación y combinación de un conjunto de recursos y capacidades heterogéneos que cumplen, en alguna medida, ciertos requisitos tales como ser valiosos, raros, inimitables o estar embebidos en la organización (...) y cuya correcta explotación permitirá la consecución y sostenimiento de ventajas competitivas y la apropiación de rentas superiores”. (Pérez y Dressler, 2006 p.5). En esta línea se incluyen la mayoría de las investigaciones que analizan los efectos de las TIC en la obtención de ventajas competitivas.

Las perspectivas más recientes analizan los sistemas de información como una extensión del enfoque basado en recursos y capacidades (Hoskisson et al, 1999) y al conocimiento como un activo central a partir del cual se articulan todos los procesos de la organización (Grant 1996, Nonaka y Teece, 2011). Desde este nuevo enfoque se estudia el efecto de las TIC y su incidencia en los procesos de gestión del conocimiento.

Tratando de verificar algunas de estas conjeturas se analizó el **Ciclo Básico a Distancia** (CBD) de la Facultad de Ciencias Económicas considerando, a través de una evaluación integral, aspectos administrativos, tecnológicos y pedagógico - didácticos, en términos de su eficacia en

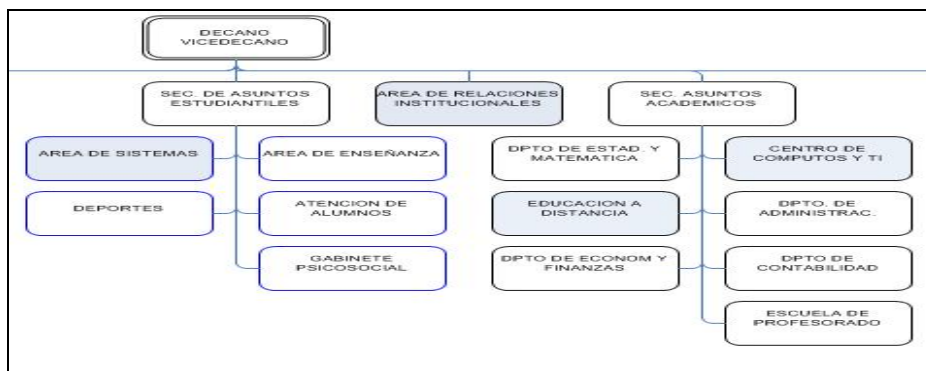
relación con la enseñanza universitaria. Este es un programa, que ofrece a los alumnos de los dos primeros años de las tres carreras que se cursan, la posibilidad de hacerlo bajo la modalidad virtual. Para ello, se han organizado equipos de cátedras que trabajan con equipos de especialistas en la modalidad para la preparación de los cursos.

En este recorrido pudo observarse la política de incorporación de TIC en el marco de la actividad académica de la Facultad y su correspondencia con la informatización del proceso administrativo de atención de alumnos y de otros procesos de apoyo a la función docente. Se aprecian avances tanto en soportes físicos, con mayor velocidad y capacidad de procesamiento y almacenamiento de información; como en redes con la integración de aplicaciones que posibilitan conectar programas de distinto tipo, permitiendo transferir información entre ellos. Esto ha producido algunos impactos significativos en la estructura organizacional, en ciertas prácticas docentes, en la gestión institucional. Actualmente se están insinuando algunas redefiniciones de estrategias académicas e institucionales y de ajuste y ampliación de la política en cuestión.

Analizando patrones de estructuración, se advierte que la puesta en marcha del CBD demandó articulaciones entre áreas con poca o nula vinculación anterior, requiriendo ciertos ajustes recíprocos. Actualmente el CBD se relaciona con las siguientes áreas funcionales:

- Departamento de Educación a Distancia, tiene a su cargo la preparación de los materiales y medios para sostener la modalidad.
- Secretaría de Asuntos Estudiantiles, tiene bajo su responsabilidad la gestión de los alumnos y sus inscripciones.
- Área de Sistemas (que depende de Asuntos Estudiantiles) con quien coordina las sincronizaciones de “usuarios/alumnos” en las distintas aplicaciones.
- Área de Relaciones Institucionales (Ex Área de Comunicación), encargada de notificar e informar por los distintos medios disponibles cualquier novedad referida al CBD (horarios y aulas de tutorías, disponibilidad de materiales, cambios de último momento, etc.)
- Área de Enseñanza, reserva los espacios físicos necesarios para las tutorías.
- Centro de Cómputos, hasta el año 2008, por la gestión del campus virtual.

Gráfico 1 – Extracto de la estructura funcional actual de la FCE



Fuente: de elaboración propia

La estructura piramidal y funcional típica de una organización pública de grandes dimensiones debió dar paso a un “espacio” especial con una configuración horizontal que permitiera mejor circulación de los flujos de información y de articulación de tareas entre áreas implicadas.

Las primeras observaciones (entrevistas a docentes, encuestas a alumnos), permiten inferir que el CBD, como programa transversal que se vincula con toda la estructura, ha favorecido en algunos casos la gestión de conocimientos, en particular los referidos a la práctica docente.

Prácticas pedagógicas en proyectos transversales

Por otro lado, intentando indagar sobre los procesos de gestión de conocimiento en las cátedras, notamos que, en las entrevistas realizadas a docentes, surge una comparación constante entre el trabajo en las mismas con el **Proyecto de Tutorías** (ex PACENI). Esto abrió otro espacio de indagación no previsto inicialmente. Dicho proyecto es un programa transversal que viene desarrollando desde el año 2009. Cada tutor tiene a su cargo comisiones de alumnos y los acompaña en la construcción del oficio de ser estudiante universitario.⁴ PACENI “*implicaba componentes como: el acompañamiento y el fortalecimiento de los gabinetes psicosociales; el diseño e implementación de tutorías a través de talleres, seminarios, cursos sobre temáticas ligadas a la disciplina o también a la enseñanza en la disciplina. Ese componente también te permitía diseñar materiales de enseñanza para asignaturas; y un componente C que permitía la compra de equipamiento multimedia, de muebles y útiles, inmuebles y bibliografía*”. (Coordinadora del Proyecto)

Los profesores que participan de este proyecto, explicaron en las entrevistas realizadas, que el mismo ha constituido un espacio para integrarse con otras áreas de conocimiento⁵, compartir

⁴ El Proyecto Tutorías se gestó a partir del Proyecto de Apoyo para el Mejoramiento de la Enseñanza en Primer Año de carreras de grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática (PACENI). La Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) en función de los datos consolidados de todas las Universidades Nacionales sobre la cantidad de alumnos que ingresan a estudiar dichas carreras y el rendimiento académico observado en los mismos, consideró como prioritario llevar adelante acciones de apoyo para la mejora del rendimiento de los alumnos durante el primer año de desarrollo de las mismas. Extraído de la Pág. Web de la FCE: http://portal.eco.unc.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=3553&Itemid=220

⁵ Participan profesores de distintas áreas de conocimiento/cátedras.

temas, intercambiar ideas. Los docentes valoran esta posibilidad como muy productiva: *“este año hemos trabajado más con los alumnos pero años anteriores hemos tenido encuentros donde cada docente planteaba sus temas, exponía situaciones problemáticas para discutir y compartía experiencias. Además, hemos recibido capacitación específica de especialistas en temas de lectura y comprensión de textos académicos, por ej.”*

También indican que les ha permitido reconocer problemáticas que antes no detectaban en el desarrollo de las distintas materias: *“allí los alumnos preguntan mucho, es un buen sitio para buscar la información que no encuentran en otro lado y también traen mucha información valiosa para nosotros”*.

Esta situación parecería no reflejarse al interior de algunas cátedras, donde se percibe cierto aislamiento. La escasez de reuniones para la actualización de materiales, bibliografía, etc. daría cuenta de ello: *“generalmente se realiza una reunión al comienzo del semestre, a nivel de Facultad (convocada por la coordinación general de todas las cátedras), para definir la asignación de los docentes a las cátedras, (...) no se discuten conocimientos, no hay plan de trabajo (en otros años sí) sólo se presenta uno para la facultad (no para la cátedra) y un informe de actividades. El titular sólo puede ver esta información cuando ya ha sido enviada y decir si está de acuerdo o no”*

Por otro lado, debido a la masividad, el reconocimiento de problemáticas de los alumnos se ve complicado: *“cuando tenés 500 alumnos es difícil interpretar cuáles son los problemas que tienen”*.

Estos casos ponen en evidencia la dificultad en construir “sentido y significado” con otros, en particular por lo que implica modificar los vínculos que nos ligan con otros actores institucionales.

Sin embargo, en esta misma experiencia se rescata una situación positiva: *“Había una preocupación del Director del Departamento de Contabilidad: por un lado para consensuar qué es lo que se estaba enseñando en Contabilidad en las materias de primer año, - justo cuando iniciaba el proyecto tutoría del PACENI coincidía con el lanzamiento del nuevo plan de estudio-; por otro lado, tenía una preocupación con todo lo que era el cambio en contenidos y la enseñanza de los contenidos, entonces esa preocupación quedaba aislada; y se generó ahí todo un conjunto de talleres, un curso de formación disciplinar y de enseñanza de la disciplina que acompañara eso”*. (Coordinadora del Proyecto)

Nuevas tecnologías: posibilidades y barreras en los procesos de gestión del conocimiento

Considerando la importancia de las TIC en los procesos de gestión de conocimiento, la posibilidad que ofrecen para intervenir en situaciones de masividad así como su condición de factor de complejidad en una organización, nos propusimos avanzar en la observación, dentro de

la FCE, de los sistemas (tecnologías) implementados y su impacto particular en el dictado del CBD, atendiendo a la interacción entre los sistemas de información con los restantes sistemas.

Advertimos que durante el período 1998-2000, se suceden en la FCE un conjunto de innovaciones tecnológicas que inciden fuertemente en la estructura institucional y en la gestión administrativa de alumnos y docentes. Entre dichos hitos podemos mencionar el diseño del primer sitio Web de la UNC en la FCE, la incorporación del servicio “Ecófono” y la implementación del sistema de gestión de alumnos Siu-Guaraní, casi todos al mismo tiempo. Estos servicios, diseñados y organizados por el Centro de Cómputos inicialmente son gestionados desde allí, pero pronto fueron derivados por el Área de Sistemas de la Facultad, o dieron origen al Área de Comunicaciones la cual se completa con integrantes del Ecófono, generando un importante cambio a nivel de estructura.

Los principales recursos tecnológicos puestos en marcha y que influyen, de alguna manera, incluso en la actualidad, en el funcionamiento general del CBD son:

- Sistema de gestión de alumnos: Siu-Guaraní,
- Sitio institucional: Portal FCE,
- Servicio de información por mensajería electrónica: “e-correo” y
- Plataforma virtual e-educativa.

Centrándonos en esta última herramienta, en un estudio anterior se suministraron encuestas⁶ a **profesores y alumnos** de la modalidad a distancia.

En las mismas los docentes reconocen diversas problemáticas sobre la implementación de propuestas bajo esta modalidad que incorporan NTIC (aulas virtuales) y que no permiten aprovechar toda su potencialidad. La mayoría se relaciona con el contexto institucional: la cantidad de estudiantes a cargo (masividad), la falta de recursos humanos para la atención de alumnos y la escasez de recursos materiales (no contar con computadora con acceso a Internet en sus oficinas para el desarrollo de las tutorías virtuales por ejemplo), representan algunas de ellas. Plantean también que las nuevas tecnologías han cambiado la manera de trabajar, implicando una sobrecarga laboral por la permanente demanda de atención de los alumnos, lo cual no es compensado con más horas de dedicación remuneradas. Estas manifestaciones, exponen de algún modo, las barreras de tipo estructural y cultural que dificultan el uso de las tecnologías en toda su potencialidad.

Esta problemática señalada por los docentes encuentra una explicación más clara en palabras del entrevistado del Centro de Cómputos:

⁶ Se trata de una muestra de 33 docentes de distintas asignaturas y una muestra de 331 cursantes, quienes respondieron respecto de 14 asignaturas, entre las cuales se encuentran tres, que corresponden al nuevo plan de estudios y por lo tanto presentan una nueva propuesta pedagógica, mientras que el resto corresponde a las asignaturas del plan viejo. Proyecto Secyt (2010) Estudio evaluativo sobre el Ciclo Básico a Distancia de la Facultad de Ciencias Económicas: Análisis de los procesos innovadores en el dictado y sus resultados.

“...la institución en cuanto función operativa ha cambiado enormemente. La Facultad pasó de tener 2000 alumnos cuando no había tecnología a 15.000, con un soporte de personal operativo prácticamente igual, y eso se relaciona con el uso de las tecnologías.”

Desde la función docente, cabe destacar que si bien los profesores reconocen tales limitaciones, confían en la potencialidad del aula virtual para la enseñanza y aprendizaje a distancia. En ese sentido consideran que la plataforma podría actuar como facilitadora en la gestión del conocimiento. El 69% de ellos considera, entre otros aspectos, que las condiciones mejoraron debido a que pueden comunicarse más con los estudiantes a través de un medio fehaciente (mensajería), desde diversos lugares (hogar, oficina, etc.). También mencionan que la incorporación de distintas herramientas (foros, mail, etc.) de la plataforma educativa les ha permitido mejorar sus estrategias de enseñanza ya que han podido detectar problemas de comprensión y de otra índole que afectan el aprendizaje y el cursado. Además, por el tipo de desafío que implica el trabajo en esta modalidad, los docentes dicen haber crecido profesionalmente y plantean la necesidad de capacitarse permanentemente. En general reconocen que no se está aprovechando convenientemente el potencial de este recurso.

En la consulta realizada a los estudiantes, los mismos presentaron algunas sugerencias para mejorar la enseñanza y potenciar el uso de la tecnología, como es la de ofrecer recursos adicionales en las aulas (mapas conceptuales, esquemas, presentaciones que los ubiquen globalmente en la materia, ejercicios adicionales resueltos, más ejemplos, publicación de exámenes resueltos o videos con la explicación de los errores más frecuentes, entre otros.), mayor interacción en los foros, respuestas más rápidas, etc.

A pesar de ello, los alumnos entienden que las propuestas de enseñanza bajo esta modalidad les posibilita resolver algunas problemáticas (compatibilizar estudio-trabajo; compatibilizar responsabilidades familiares y estudio, como así también hacer un uso más eficiente del tiempo, ya que al no tener que trasladarse se reduce el tiempo y costo que implicaría el mismo), que dificultarían el cursado de la carrera si esta fuera sólo presencial y no existiera posibilidad de comunicación a través de las aulas virtuales, ya que el 91% de la información se obtiene de ese medio.

En el caso del PACENI, también se recurrió al uso del aula virtual: *“para comunicarnos utilizábamos un aula virtual en donde trabajábamos y nos comunicábamos al no estar presencialmente vinculados”*, pero fundamentalmente para cuestiones administrativas: *“el aula virtual más que nada nos servía, era mi mano derecha para la gestión y organización del proyecto... y a la vez los tutores armaron aulas, como cajitas en donde se comunicaban los*

tutores de la mañana, los tutores de la tarde y los tutores de la noche y generaban cosas, o sea, acarreaban propuestas, clases, talleres, etc.” mientras que el trabajo con los alumnos se encaminó de otra manera: “creamos un Facebook, una idea a partir del 2010 de los tutores, teníamos una página ahí, donde teníamos una administradora cada año, que era como el moderador que ponía determinadas reglas de juego y que después incluían a los alumnos y nosotros casi no interveníamos; y con los alumnos nos comunicábamos por Guaraní” (Coordinadora del Proyecto)

Las caracterizaciones realizadas permiten ver cómo la implementación de nuevos sistemas de información - administrativos, comunicacionales, educativos -, a la par de impactar en la estructura organizacional -modificando la división funcional-, también van modificando los flujos de información entre distintas áreas y actores institucionales generando nuevas articulaciones; en algunos casos complementarias, en otros competitivas, en ciertos casos de disputa al interior de la organización.

Si nos detenemos en la administración y gestión de la información en la FCE, tanto la académica como la información interna en general (entre áreas, entre docente-alumno, entre docente y despacho de alumnos, etc.) observamos que pasó a informatizarse paulatinamente casi en su totalidad. En cuanto a los “servicios de información” utilizados por el CBD, vemos que van de la mano con la tecnología disponible en cada momento. Sin embargo, esto no es garantía de gestión del conocimiento.

Estudios que observan el desarrollo y la complejidad de un proceso de gestión de conocimiento y su puesta en práctica (Sherif y Mandviwall (2000), Alavy y Leidner (2002), Pérez, Alonso y Solana (2006), citados por Pérez y Dressler (2006, p.42), distinguen “tres grandes tipos de barreras” que suponen numerosos límites a su desarrollo:

“Espaciales; incluye identificar dónde reside el conocimiento dentro de la organización y fuera de ésta... y cómo transferirlo y tangibilizarlo en la empresa y acceder a él con independencia de su ubicación.

Temporal: cómo hacer sostenible el conocimiento en el tiempo y permitir su uso multiusuario y multiocasión...

Jerárquico – social: la cultura, la rigidez jerárquica que establezca el organigrama y las relaciones sociales entre los miembros de la organización pueden dinamizar o bloquear el desarrollo, transmisión, generación y aplicación de conocimiento...”

Respecto de la barrera espacial, en lo que corresponde al acceso al conocimiento útil para el alumno, con independencia de su ubicación, se puede observar que algunos sistemas de gestión como el Ecófono y el Siu Guaraní consiguieron romperla en gran medida.

Más difícil de atravesar, tanto para alumnos, como para docentes e investigadores se ha mostrado la barrera jerárquico – social. Por el lado de la estructura, como se vio, si bien se produjeron algunas articulaciones entre áreas, estas tienen una significación reducida en el marco general. Por el lado de la cultura organizacional, entendida como el carácter o personalidad de una organización (Park et al, 2004); o como el entorno de creencias, costumbres, conocimientos, prácticas y comportamiento natural de un grupo social concreto (Hendricks, 2004) es posible distinguir algunas “islas” - Proyecto Tutorías del PACENI o CBD- que favorecen ciertos procesos de aprendizaje y de circulación de conocimiento pero que aún se consideran insuficientes, *“las otras áreas de la facultad, así como los docentes de distintas cátedras, desconocen nuestro trabajo y esto genera confusión y no pueden hacerse las derivaciones correspondientes sobre temas que podemos resolver en este ámbito”*(Docente del Proyecto Tutorías), por lo que es necesario ahondar en las relaciones con otros grupos a nivel institucional.

Como sostienen algunos autores, “una cultura favorable a la GC será aquella que promueva el libre intercambio de información y conocimiento entre empleados y departamentos (De Tienne et al, 2004), que retribuya cualitativa o cuantitativamente el compartir conocimientos entre los miembros de la organización y que otorgue la necesaria confianza y confidencialidad para promover la aplicación y desarrollo del conocimiento dentro de la empresa” (Moffett et al, 2002; Hislop, 2003).⁷

Desde la perspectiva de la gestión del conocimiento, las organizaciones se entienden como un cuerpo de conocimientos. *“Si este conjunto de conocimientos no se revisa y renueva periódicamente, pierde aplicabilidad, y su rendimiento decae”*. La Universidad genera enormes cantidades de conocimiento, pero mucho de él se pierde porque no se actúa en este sentido; quizás debido a su estructura organizativa o a su cultura, mucho conocimiento generado se olvida o se ignora”. (Rodríguez Castellanos, 2001 p.18)⁸

Bibliografía

- Barney, J.B. (1991), “Firms Resources and Sustained Competitive Advantage”. Journal of Advantage?”, *Academy of Management, Review*, Vol. 17, p. 99-109.
- Beck, Ulrich (1998). La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad. Paidós. Barcelona.
- Bushe, G. y Shani, A.B. (1991); Estructuras paralelas de aprendizaje en las organizaciones burocráticas. En Libro de Actas de la 48 Reunión Anual de la Academia de Gestión, 258-262

⁷ Pérez, Daniel y Dressler, Matthias (2006) Tecnologías de la información para la gestión del conocimiento. Universidad del País Vasco (UPV/EHU). p. 43 y 44.

⁸ Rodríguez Castellanos, Arturo; Araujo de la Mata, Andrés y Urrutia Gutiérrez, Javier (2001) La gestión del conocimiento científico-técnico en la universidad: un caso y un proyecto. Cuadernos de Gestión. Vol 1. N° 1. Universidad del País Vasco (UPV/EHU). p.18.

Clark, Barton (1997). *Las Universidades Modernas: Espacios de Investigación y Docencia*. UNAM. México.

Camacho Jiménez, Kemly (2008) *Gestión del Conocimiento: aportes para una discusión Latinoamericana*. Knowledge Management for Development Journal.

Canals Agusti (2003) *La gestión del conocimiento*. En: Acto de presentación del libro *Gestión del conocimiento* (2003: Barcelona) [en línea]. UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <http://www.uoc.edu/dt/20251/index.html>

Coria, A., Pensa, D. ET. AL. (2003). *El uso de nuevas tecnologías en el campo de las ciencias económicas. Un estudio exploratorio de las interacciones en el aula virtual*. SECYT.(Aval Académico).

DeTienne, K.B.; Dyer, G. ; Hoopes, C.; Harris, S. (2004). "Toward a model of effective Knowledge management and directions for future research": *Journal of Leadership & Organizational Studies*, Vol. 10, p. 26-43

Estrada Sentí, Vivian y Benítez Cárdenas, Francisco (2010) *La gestión del conocimiento en la nueva universidad cubana*. Ministerio de Educación Superior. Cuba.

Fainholc , Beatriz (2006) *Rasgos de las universidades y de las organizaciones de educación superior para una sociedad del conocimiento, según la gestión del conocimiento*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Volumen 3, n° 001. UOC. España.

Gewerc Barujel, A. y otros (2009). *Paradojas y Dilemas de las Universidades Iberoamericanas ante la sociedad del conocimiento*. Ed. Da vinci continental. Barcelona.

Gore, Ernesto (2012) *El Próximo Management. Acción, práctica y aprendizaje*. Bs. As. Granica

GROS, B. (2002): *Constructivismo y diseños de entornos virtuales de aprendizaje*. Revista de Educación, n° 385, Mayo-Agosto.

Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995) *La organización creadora de conocimiento*. Oxford University Press.

Pág. Web Facultad de Ciencias Económicas:

http://portal.eco.unc.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=3553&Itemid=220

Pérez, Daniel y Dressler, Matthias (2006) *Tecnologías de la información para la gestión del conocimiento*. Universidad del País Vasco (UPV/EHU).

Rodríguez Castellanos, Arturo; Araujo de la Mata, Andrés y Urrutia Gutiérrez, Javier (2001) *La gestión del conocimiento científico-técnico en la universidad: un caso y un proyecto*. Universidad del País Vasco.

Rodríguez Castellanos, Arturo; Araujo de la Mata, Andrés y Urrutia Gutiérrez, Javier (2001) *La gestión del conocimiento científico-técnico en la universidad: un caso y un proyecto*. Cuadernos de Gestión. Vol 1. N° 1. Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

Wallerstein, I. (2007) *Impensar las Ciencias Sociales Límites de los paradigmas decimonónicos*. Siglo XXI Ed. México.