

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO



TÍTULO DEL TRABAJO **RECUPERACIÓN DE UNA PRÁCTICA DE REVITALIZACIÓN DE LA** **GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL TERCER SECTOR: UN** **ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO INSPIRADO EN EL DISEÑO** **URBANO**

Trabajo recepcional que para obtener el grado de
Maestro en Educación y Gestión del Conocimiento

Presenta: **PABLO LIZANDRO SANTILLÁN CAICEDO**

Tutor: Dr. Luis Fernando Ceja Bernal

Tlaquepaque, Jalisco. Dos de noviembre del 2024

RESUMEN

En este trabajo se estructura un método de diseño de soluciones de gestión del conocimiento, inspirado en los métodos de diseño de ciudades y espacios públicos, basado en la experiencia de aplicación en organizaciones del Tercer Sector de varios países latinoamericanos. En un primer bloque se presentan las barreras que impiden que el Tercer Sector desarrolle la habilidad de aprovechar los beneficios de la gestión del conocimiento, y se plantean soluciones para superarlas. En un segundo bloque se presenta un método que facilita el aterrizaje de elementos sistémicos complejos (como paradigmas, marcos o modelos) en soluciones que consideran una serie de elementos mínimos para el diseño de una solución de gestión del conocimiento.

El documento presenta un enfoque innovador al establecer paralelismos entre la gestión del conocimiento y el diseño urbano, con el objetivo de proporcionar al tercer sector una forma más efectiva y contextualmente relevante de implementar iniciativas de gestión del conocimiento. El autor extrae aprendizajes de arquitectos, planificadores y urbanistas que diseñan intervenciones en el espacio público para fomentar la interacción social, el aprendizaje, la colaboración y el encuentro, y los traslada a la práctica de la gestión del conocimiento en el tercer sector.

La relevancia de este trabajo va más allá del ámbito académico. Ofrece lecciones prácticas y aplicables para cualquier organización, especialmente aquellas en el tercer sector que buscan aprovechar mejor su conocimiento colectivo. Para los líderes de organizaciones sin fines de lucro, consultores, y cualquier persona interesada en el desarrollo organizacional, este trabajo ofrece una nueva forma de pensar sobre cómo capturamos, compartimos y utilizamos el conocimiento. Proporciona herramientas prácticas y enfoques innovadores que pueden marcar la diferencia en cómo las organizaciones aprenden, crecen y cumplen sus misiones.

Palabras clave: gestión del conocimiento, gestión de la colaboración, espacio público, diseño.

ABSTRACT

This work structures a knowledge management solution design method, inspired by city and public spaces design methods, based on implementation experiences in Third Sector organizations across various Latin American countries. The first section presents the barriers that prevent the Third Sector from developing the ability to leverage knowledge management benefits and proposes solutions to overcome them. The second section presents a method that facilitates the grounding of complex systemic elements (such as paradigms, frameworks, or models) into solutions that consider a series of minimum elements for designing a knowledge management solution.

The document presents an innovative approach by establishing parallels between knowledge management and urban design, aiming to provide the third sector with a more effective and contextually relevant way to implement knowledge management initiatives. The author draws insights from architects, planners, and urbanists who design public space interventions to foster social interaction, learning, collaboration, and encounter, and translates these insights into knowledge management practice in the third sector.

Key words: knowledge management, collaboration management, public space, design.

ÍNDICE

1	Capítulo 1: La experiencia laboral.....	11
1.1	El contexto en el que se desarrolló la experiencia.....	11
1.2	Descripción de la problemática	18
1.2.1	Las repercusiones de la creencia de que el conocimiento se transfiere	20
1.2.2	La paradoja de necesitar datos e información y no gestionarlos oportunamente ..	24
1.2.3	Barreras estructurales al desarrollo del conocimiento experto.....	26
1.2.4	Débil práctica de evaluación, reflexión y aprendizaje organizacional.....	28
1.2.5	Una labor educativa deficiente que genera percepción de incompetencia.....	29
1.2.6	El tercer sector es desalentado a poner en práctica la gestión del conocimiento .	31
1.2.7	Patrones de dependencia reemplazan dinámicas de colaboración	36
1.2.8	La práctica de declarar experticias de las que se carece	38
1.2.9	Sobreabundancia, acaparamiento y desatención en territorio	39
2	Capítulo 2: Vinculación de la experiencia con la gestión del conocimiento.....	42
2.1	¿Qué se hizo y quiénes fueron los grupos objetivo	42
2.2	¿Cómo se hizo?	43
2.2.1	Eureka, ¡es el espacio público!.....	44
2.2.2	Las lecciones del diseño urbano para la gestión del conocimiento.....	46
2.2.3	El rol del sentido común en la gestión del conocimiento y en el urbanismo.....	64
2.2.4	Las representaciones mentales en la construcción del sentido común.....	66
2.2.5	La importancia del sentido común	73
2.3	¿Cómo se justifica teóricamente la intervención?.....	77
2.3.1	Elementos metodológicos para la gestión del conocimiento.....	78
2.3.2	La gestión de conocimiento como paradigma	81
2.3.3	Un marco general para la gestión del conocimiento	87
2.3.4	Modelos de gestión del conocimiento.....	92
2.3.5	Un método para la gestión del conocimiento	106
2.4	Conversión de datos, información y conocimiento.....	115

2.4.1	La jerarquía del conocimiento y el ciclo de conversión del conocimiento	116
2.4.2	La práctica de la conversión de datos, información y conocimiento.....	120
2.5	Los beneficios esperados de la gestión del conocimiento	122
3	Capítulo 3: Conclusiones y propuestas.....	129
3.1	La experiencia de construir este reporte.....	129
3.2	Recomendaciones a las instituciones en las que se desarrolló la práctica	129
3.3	La formación en gestión del conocimiento.....	134
3.4	Aportación de la experiencia al marco teórico de la gestión del conocimiento.....	135
3.4.1	Elementos metodológicos para la gestión del conocimiento:.....	135
3.4.2	El método para la gestión del conocimiento	137
4	Referencias bibliográficas	139

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Patrones perversos del tercer sector con relación a la gestión del conocimiento	19
Tabla 2:	Ideas centrales en las teorías del aprendizaje analizadas	22
Tabla 3:	Recursos cognitivos de las Teorías del sentido Común aplicadas a la gestión del conocimiento y al diseño del espacio público	74
Tabla 4:	Paradigmas del conocimiento y la gestión del conocimiento	84
Tabla 5:	Paradigmas de la gestión empresarial que inciden en la gestión del conocimiento	86
Tabla 6:	Fases de implementación de una solución basada de gestión del conocimiento.....	90
Tabla 7:	Modelos de gestión de conocimiento basados en la categoría conocimiento	96
Tabla 8:	Modelos de gestión del conocimiento en la categoría capital intelectual	99
Tabla 9:	Modelos de gestión de conocimiento basados en la categoría construcción social ...	104
Tabla 10:	Distinción entre Ecosistema social y Sistema socio ecológico.....	109
Tabla 11:	Etapas de diseño sistémico en gestión del conocimiento	111

Tabla 12: Conceptos y representaciones en la gestión del conocimiento.....	118
Tabla 13: Conversión para la gestión de datos, información, conocimiento y conocimiento experto	121
Tabla 14: Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de colaboradores.....	123
Tabla 15: Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de la organización	124

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Patrón perverso: Barreras al desarrollo de conocimiento experto.....	26
Ilustración 2: Patrón perverso: Barreras a la innovación institucional	27
Ilustración 3: Patrón perverso: Débil práctica de evaluación, reflexión y aprendizaje organizacional	28
Ilustración 4: Áreas de interés de expertos en Amazonia	33
Ilustración 5: Nociones acerca de la gestión del conocimiento, en encuesta a expertos en Amazonía.....	34
Ilustración 6: Funcionalidades esperadas de un Sistema de Gestión del Conocimiento Amazónico	35
Ilustración 8: Desafíos que debe enfrentar la gestión del conocimiento para su desarrollo en la región	36
Ilustración 9: Problema perverso: Sobreabundancia, acaparamiento y desatención en territorio	40
Ilustración 10: Elementos mínimos que caracterizan un espacio público.....	52
Ilustración 11: Elementos mínimos de un sistema de gestión del conocimiento, en base a los elementos mínimos de diseño del espacio público.	54
Ilustración 12: Ejemplo de aplicación de los elementos mínimos de diseño en GC	60
Ilustración 13: Ejemplo de categorías de análisis de los elementos mínimos para el diseño en GC	61
Ilustración 14: Ejemplo de tablero de datos para la presentación de resultados de encuestas CAP.....	62
Ilustración 15: Ejemplo de aplicación de una teoría del cambio usando la propuesta de elementos mínimos de diseño de la GC	63
Ilustración 16: Componentes de las teorías del sentido común	72

Ilustración 17: Espacio público y el satisfacción de las necesidades humanas.....	76
Ilustración 18: Elementos metodológicos de la gestión del conocimiento	79
Ilustración 19: Marco general de la gestión del conocimiento y sus dimensiones. Versión simplificada	88
Ilustración 20: Dominios de prácticas sociales en un sistema sociotécnico centrado en el ser humano	108
Ilustración 21: Etapas del proceso en el método Diseño Sistémico	111
Ilustración 22: Jerarquía DICS del conocimiento de Ackoff.....	116
Ilustración 23: Ciclo de vida del conocimiento de Firestone.....	117
Ilustración 24: Elementos metodológicos de la gestión del conocimiento	135

SIGLAS UTILIZADAS

Acrónimos y siglas	Descripción
DICS	Datos, Información, Conocimiento, Conocimiento experto
ITESO	Universidad Jesuita de Guadalajara
ONG	Organización No Gubernamental
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
TICs	Tecnologías de Información y Comunicación
RAISG	Red Amazónica de Información Ambiental Georreferenciada

INTRODUCCIÓN

El término “gestores de conocimiento” se utilizó por primera vez en el año 1967 (Ricardo, 2020), desde entonces hasta nuestros días esta disciplina ha avanzado en su consolidación especialmente en el sector privado, en el sector público, y en alguna medida en el tercer sector. Crear soluciones de gestión del conocimiento en organizaciones con recursos limitados ha sido una tarea especialmente compleja, confusa, y a ratos abrumadora.

¿Alguna vez has pensado que diseñar un parque y gestionar el conocimiento en una organización podrían tener algo en común? Este trabajo revela cómo la experiencia de un gestor del conocimiento sudamericano ha transformado la forma en que entendemos y aplicamos la gestión del conocimiento en el tercer sector, inspirándose en las prácticas de los diseñadores del espacio público.

Imagina por un momento que estás caminando por una ciudad. Observa cómo los espacios públicos están diseñados para que las personas interactúen, compartan y se sientan cómodas. Ahora, ¿qué pasaría si pudiéramos aplicar esos mismos principios a la forma en que las organizaciones manejan su conocimiento? Esa es precisamente la idea que este trabajo explora y desarrolla.

Durante dos décadas, el autor ha trabajado con más de sesenta organizaciones del tercer sector, en nueve países a lo largo del continente, en más de treinta áreas de conocimiento. Esta experiencia le ha permitido identificar un problema crítico: la gestión del conocimiento, una disciplina potencialmente poderosa, que a menudo se percibe como algo complejo y difícil de implementar, especialmente en organizaciones con recursos limitados.

La solución surgió de una fuente inesperada: la labor de urbanistas y arquitectos que diseñan intervenciones en el espacio público. Al observar cómo estos profesionales diseñan espacios públicos efectivos, acogedores, en los que se intercambian conocimientos, se refuerzan identidades, se conectan las personas, el autor descubrió principios que podían aplicarse directamente a la gestión del conocimiento. Esta perspectiva innovadora ha transformado una práctica profesional que mantuvo al autor en un espacio de abstracción hacia soluciones tangibles, prácticas y, sobre todo, accesibles.

Algunos de los aprendizajes clave que la tesis revela incluyen:

Centralidad de las personas: Tanto en el diseño del espacio público como en la gestión del conocimiento, las personas son el elemento central, y por tanto, son centrales también sus necesidades, comportamientos y emociones. En la gestión del conocimiento a menudo se comete el error de diseñar soluciones sin una comprensión profunda de los usuarios finales, lo que puede llevar a "gentrificar" el conocimiento. El aprendizaje desde el urbanismo invita a la gestión del conocimiento y a reposicionar a las personas como el foco principal del diseño.

Rol de la creatividad en el diseño de soluciones: en el diseño del espacio público, la creatividad y la sensibilidad artística son elementos centrales, mientras que en la gestión del conocimiento tradicional estos aspectos no suelen estar presentes. Los arquitectos y urbanistas utilizan técnicas creativas como metáforas, analogías, catálogos de soluciones basadas en desafíos típicos, y más recursos y técnicas que promueven la creatividad, que podrían ser más aprovechados por los gestores del conocimiento, como es el caso del uso de la metáfora o la analogía en trabajo de Nonaka y Takeuchi (1994).

Elementos comunes de diseño: se identifican elementos mínimos que caracterizan tanto a un espacio público como a un sistema de gestión del conocimiento. Estos incluyen elementos vivos (personas, ideas), elementos estructurales (habilitantes, inhibidores, ambiguos, contradictorios), móviles (infraestructura, tecnología), conectores (redes, relaciones, líneas de deseo), delimitadores (políticas, normas), orientadores (experiencias, lecciones aprendidas), identitarios (cultura organizacional, prácticas, artefactos), de poder (gobernanza, dinámicas de poder). Esta analogía permite diseñar soluciones de gestión del conocimiento de manera más sistemática y contextualizada, facilitando la comprensión y aplicación de conceptos complejos, "sin reinventar la rueda", es decir, utilizando alguno de los más de treinta modelos de gestión del conocimiento que son resultado del trabajo de decenas de autores, cuyos aportes se resumen brevemente en el punto 2.3.4.

Enfoque en la experiencia del usuario: este trabajo subraya la importancia de diseñar sistemas de gestión del conocimiento que sean atractivos y fáciles de usar, simulando la experiencia asociada a un buen diseño del espacio público. La experiencia del autor destaca la importancia de utilizar técnicas de diseño de experiencia de usuario (UX) en la gestión del conocimiento, considerando aspectos como la accesibilidad, la estética y la facilidad de navegación. Esto contrasta con los enfoques tradicionales que a menudo resultan en sistemas complejos y poco atractivos.

Gestión de la colaboración como prioridad: la experiencia muestra que, en el tercer sector, especialmente en contextos de recursos limitados, este trabajo recomienda considerar a la gestión de la colaboración es el ADN de la gestión del conocimiento. Se presentan ejemplos, como una encuesta a expertos en temas amazónicos, donde la mayoría de las ideas asociadas a la gestión del conocimiento se relacionaban con la gestión de la colaboración (diseñar soluciones colaborativas, promover la participación, conformar alianzas, etc.), una tendencia que se ha sostenido en todas las experiencias de diseño de soluciones de gestión del conocimiento para el tercer sector latinoamericano.

Adaptación al contexto y necesidades específicas: Al igual que el diseño del espacio público se adapta a su entorno, la gestión del conocimiento debe hacer lo propio, generando soluciones contextualizadas. De ahí que es importante que el tercer sector sea autocrítico y pase de declararse "experto" en áreas de conocimiento que desconoce, y fundamente sus capacidades y necesidades reales para desde allí generar soluciones orgánicas, respetando el ADN y la realidad de cada organización.

Aprendizaje de otras disciplinas: al igual que el urbanismo se alimenta de la poesía, la ingeniería, la estética o la economía, la gestión del conocimiento necesita aprender de otras disciplinas. Además del diseño urbano, en el texto se establecen puentes entre la gestión del conocimiento con la psicología, las ciencias cognitivas y la educación popular. Autores como Paulo Freire y Lev Vygotsky, quienes vincularon el arte y la creatividad a los procesos educativos y de construcción de conocimiento plantean desafíos aún vigentes, que llaman a trabajar desde un enfoque interdisciplinario que enriquece significativamente las herramientas y métodos disponibles para la gestión del conocimiento en el tercer sector.

Esta nueva perspectiva ha permitido al autor liderar la creación de áreas de gestión del conocimiento en diversas organizaciones y diseñar estrategias efectivas a nivel regional. Lo que antes parecía una tarea abrumadora, ahora se ha convertido en un proceso más intuitivo y manejable. Este trabajo invita a ver la gestión del conocimiento no como una tarea de una complejidad inalcanzable, sino como un proceso creativo y enriquecedor que puede transformar nuestras organizaciones y comunidades.

1 Capítulo 1: La experiencia laboral

1.1 El contexto en el que se desarrolló la experiencia

En esta sección se describe la problematización de la práctica de la gestión del conocimiento desde la perspectiva del autor, y que son producto de la reflexión acerca de su experiencia profesional como consultor en gestión del conocimiento en organizaciones del tercer sector. En su reflexión el autor asume la gestión del conocimiento como un imperativo ético y técnico para el tercer sector, desde la premisa de que esta disciplina permite alcanzar mayor impacto y beneficios sostenibles a las personas y organizaciones latinoamericanas. A lo largo de esta sección el autor “dialoga” con autores que contribuyen, desde su perspectiva, a comprender la práctica.

Desde una perspectiva flexible y abarcadora, la noción de Tercer Sector se fundamenta en la premisa de que —además del mercado y el Estado— existe una tercera esfera de organización que se rige por la libre asociación y es producto de la interacción entre los miembros que la componen. Una tercera forma de propiedad entre la privada y la estatal, que no persigue el lucro y su función se dirige a la producción de servicios sociales, sin incluir el control sobre los mismos (Rodríguez López, 2005). El tercer sector se lo entiende aquí tanto al conjunto de organizaciones no lucrativas y de acción solidaria, como a las actividades y procesos sociales que producen bienes que no son negociados en un mercado, y que actúan sin ningún tipo de subordinación al Estado (Tobar & Fernández Pardo, 2000).

Alrededor del año 1996, el autor ingresó como voluntario en una organización de educación popular promovida por los jesuitas y con presencia en más de once países, colaborando en el archivo. A los pocos meses fue contratado para redactar propuestas a ser sometidas a la consideración de los donantes. Al poco tiempo resultó evidente que buenos proyectos son fruto de buenas instituciones, por lo que ingresó a la carrera de gestión social, tomando la especialidad en fortalecimiento organizacional.

Para entonces Latinoamérica en general y América del Sur en particular, atravesaron grandes transformaciones que configuraron el contexto en el que se desarrollaba el Tercer Sector. En los ochenta el declive de los regímenes militares (El País, 2024; La Vanguardia, 2021; RTVC Noticias,

2022; Victoriano, 2010) que dominaron la región¹ dio paso a gobiernos democráticos intervenidos por las fuerzas militares y policiales. Victoriano sostiene que las políticas económicas puestas en práctica a lo largo de este proceso de militarización-privatización, desregulación, liberalización, descentralización, contribuyeron a la despolitización y desmantelamiento del Estado nacional en su rol como promotor exclusivo del desarrollo económico (Victoriano, 2010).

En regímenes políticos militarizados, democracias en transición y economías debilitadas, el tercer sector fue identificado por el Estado de tres grandes formas: como entidades *complementarias*, *suplementarias* y *adversarias*. *Complementarias* cuando el tercer sector satisfacía la demanda de bienes y servicios públicos que el gobierno no era capaz de abordar; *suplementarias* cuando el tercer sector se asociaba con el gobierno para brindar productos y servicios públicos, a menudo con financiación pública; y *adversarias* cuando el tercer sector presionaba al gobierno para que realice cambios y cumpla con sus obligaciones (Appe & Layton, 2016).

Tras varios años en su primer trabajo, el consultor comprendió que no bastaba con procurar buenas planificaciones, diseñar proyectos robustos o promover el fortalecimiento organizacional, era importante que el mundo conociera de esos avances; para aprender las bases en comunicación, fue pasante en radios y revistas, cumpliendo diferentes roles. Los años que apoyó a una organización percibida por el estado como una entidad *suplementaria*, fueron marcados por la precaución que se debía tener para no incomodar al poder, factor que cerraba el campo para la innovación, ubicándose en las antípodas de lo que la educación popular fomenta desde su vocación liberadora. Tras esta primera experiencia laboral surgió una pregunta: ¿es posible llevar la propuesta de la educación popular al ámbito de las organizaciones del Tercer Sector?

La educación popular llevaba décadas desarrollándose en la región, provocando movimientos emancipadores y de transformación social que se enfrentaban a una visión que delimitaba la educación al objetivo único de insertarse y aprovechar los beneficios de la globalización. La educación popular insta a que la humanidad no se quede impávida ante las desigualdades, inhumanidad e injusticia. Al contrario, prevalece la apuesta por recuperar y fomentar el potencial transformador de cada persona como sujeto de su historia y como actor capaz de movilizar la

¹ Argentina (1976-1981), Bolivia (1964-1982), Brasil (1964-1985), Chile (1973-1990), Colombia (1953-1957), Cuba (1952-2008), Ecuador (1963-1966 y 1972-1979), Guatemala (1954-1957 y 1982-1985), Haití (1957-1971), Honduras (1978-1980), Nicaragua (1934-1979), Panamá (1983-1989), Paraguay (1954-1989), Perú (1968-1980), República Dominicana (1930-1961), Uruguay (1974-1985), Venezuela (1948-1958).

historia de su pueblo. Con esto se busca preparar a las personas, comunidades y naciones no para acomodarse a los cambios, sino para orientarlos a la construcción de un mundo más justo y fraterno, en una sociedad libre y democrática que hace uso de una ciencia humanista, una conciencia social y espiritual, y promueve la capacitación necesaria para transformar creativamente el entorno, en procesos que apunten al libre ejercicio de derechos ciudadanos y una vida con dignidad (Fe y Alegría, 2020).

La visión estaba clara, pero el camino era incierto. El ingreso a una consultora internacional con sede en los Estados Unidos se constituyó en una la plataforma para hallar respuestas, gracias a su *expertise* en fortalecimiento organizacional y su foco en la gestión del conocimiento. Mientras la educación popular facilita la transformación de datos en información nada más usando el diálogo de saberes, lápiz y papel, la gestión del conocimiento prometía encaminar a toda la organización a ese rumbo, aprovechando las últimas innovaciones tecnológicas y el escenario de oportunidades de la globalización.

Mientras en el sur el Tercer Sector aún estaba en etapa de acomodo a las nuevas condiciones sociopolíticas, en el norte del planeta la gestión del conocimiento llevaba décadas de desarrollo.

La gestión del conocimiento y los cambios tecnológicos

En el año 1967 se reporta la primera utilización del término «gestores del conocimiento». De 1971 es la publicación más antigua que se conoce en la que se registra el término «gestión del conocimiento» con alcances y definiciones que no han perdido vigencia. Ya desde 1974 se hablaba del impacto de esta nueva disciplina en la administración pública, en la educación, en la cibernética, en la transición a la sociedad posmoderna o a la sociedad postindustrial o a sociedad tecnológica (Ricardo, 2020).

La labor profesional del autor alternaba entre diseño de proyectos, fortalecimiento organizacional, comunicación y educación popular, y exploraba la utilidad práctica de la gestión del conocimiento para atender a los desafíos del Tercer Sector, siendo uno de estos, el aprovechar la oleada de transformaciones asociadas a la globalización y desarrollo tecnológico que reconfiguraban la forma en la que personas y organizaciones interactuamos.

Si bien en 1989 se crea la World Wide Web, más de 100 000 computadores ya estaban conectadas a Arpanet, siendo México el primer país latinoamericano conectado a la red (UIV, 2018). Ese mismo año la Revista Fortune reportó que los 50 CEOs más influyentes declararon al

conocimiento como el factor que está detrás de todas las actividades de la empresa, que la viabilidad empresarial depende de la calidad competitiva de los activos de conocimiento y de su aplicación exitosa para crear y entregar productos y servicios (Wiig, 1997). Un año después, en 1990 y fruto de la acción conjunta del Tercer Sector, se crea la entidad sin fines de lucro Intercom-Nodo EcuaneX, en Ecuador, que logra conectarse a la red dos años después gracias a la red de conexión de un banco privado (El Comercio, 2019).

Los años noventa ofrecieron logros científicos de impacto global que posicionaron el conocimiento como ese gran factor detrás ya no solo de las actividades empresariales, sino detrás de todo lo que hacemos como personas en sociedad.

El Proyecto Genoma Humano (1990) tuvo una gran repercusión mediática, abriendo las fronteras de lo que se creía que era capaz de lograr la humanidad. Un año después aparecen Adobe Photoshop (1990), Linux (1991), los mensajes de texto (1992), el primer navegador de internet (1993), los teléfonos portátiles Nokia (1994), los navegadores AltaVista y Yahoo! (1995), la portabilidad y capacidad de almacenamiento de los DVD (1996). En esta década Deep Blue vence con su inteligencia artificial al campeón mundial de ajedrez (1996), y se lanza Google, el mismo año que aparece el primer libro digital (1998) (Diario Gestión, 2021; UIV, 2018).

En la esfera socio política, en 1990 en Ecuador se origina el primer levantamiento indígena de la era moderna, un hecho histórico que fue cubierto por las nacientes Tecnologías de Información y Comunicación (Rodríguez M, 2008). También en 1990 se lanza el Primer Informe de Desarrollo Humano en que se destaca el gran auge de la actividad de las Organizaciones No Gubernamentales y otras entidades de autoayuda, resaltando su efectividad para ofrecer a la gente la oportunidad de ayudarse a sí misma. Este informe destaca la eficiencia, efectividad y agilidad de estas entidades para operar y promover un desarrollo autosuficiente. Cuando las personas fijan sus propias metas —plantea el informe— “desarrollan sus propios enfoques y toman sus propias decisiones, desatan su creatividad y talento para resolver problemas locales”. Sobre el rol de las ONG, el Primer Informe de Desarrollo Humano insta a los países a contar con una política global de participación de las ONG “como prerrequisito para una estrategia viable de desarrollo humano” (PNUD, 1990, pp. 27–28).

Tras el colapso de la Unión Soviética (1991), la globalización se despliega y alcanza al Tercer Sector. Muestra de ello es la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de Río de Janeiro (1992) cuyo objetivo principal fue el de producir una agenda amplia y un nuevo plan para la acción internacional sobre cuestiones ambientales y desarrollo, que

ayudaría a orientar la cooperación internacional y la política de desarrollo en el siglo XXI. Este evento configuró el contexto para el Tercer Sector, pues se generaron: la Declaración de Río y sus 27 principios universales; la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC); el Convenio sobre la Diversidad Biológica; la Declaración sobre los principios de la ordenación, la conservación y el desarrollo sostenible de los bosques de todo tipo; la creación de la Comisión sobre el Desarrollo Sostenible; la celebración de la primera conferencia mundial sobre el desarrollo sostenible de los pequeños Estados insulares en desarrollo; se iniciaron las negociaciones para el establecimiento de una Convención sobre la lucha contra la desertificación y un acuerdo sobre poblaciones transzonales y poblaciones de peces migratorias (Naciones Unidas, 1992). Estos hitos se continuaron con espacios como el Protocolo de Kioto (1997) enfocado en la reducción de gases de efecto invernadero y que entraría en efecto en el año 2005. Estos hitos fueron eco de grandes productos de conocimiento que pusieron en la mesa la importancia de usar datos e información para comprender el futuro y anticiparse a sus consecuencias, como fueron los reportes Los límites del crecimiento: informe al Club de Roma sobre el predicamento de la humanidad de 1972 (Meadows, et al, 1972), y el Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo «Nuestro Futuro Común» (1987) más conocido como Informe Brundtland (Naciones Unidas, 1987), referencias centrales en la discusión acerca de las consecuencias del costo ambiental de las políticas de desarrollo globalizador.

En 1993 se habla de la «globalización desde abajo» para referirse a una sociedad civil que apoya a fuerzas sociales transnacionales motivadas por temas ambientales, ecológicos, de derechos humanos y con una perspectiva basada en la unión de diversas culturas que buscaban el fin de la pobreza, la opresión, la humillación y la violencia colectiva (Rodríguez M, 2008)

La aparición de la gestión del conocimiento en el agenda del tercer sector

Según el Social Sciences Citation Index, durante los setenta se publicaron siete ítems relacionados a la gestión del conocimiento, nueve durante la década de los ochenta, 425 durante los noventa, y 3.125 solo entre 2000 y 2007 (Wallace, 2007). En los años 2000, la discusión acerca de la gestión del conocimiento se centró en un gran objetivo: eficiencia y efectividad de la operación; y desde ahí, en varios focos. Por un lado, foco en los recursos para que las empresas pueden garantizar rendimientos normales sostenibles, incluidos los recursos estáticos, las capacidades dinámicas y el conocimiento; foco en la naturaleza de la coordinación interna de la empresa, la estructura y efectividad de la organización, y el rol de la gerencia y la asignación de

poder y decisión; y foco en una visión de empresa basada en el capital del conocimiento, en la que su capacidad para innovar depende de su conocimiento y activos intelectuales (Villasana et al., 2021).

Mientras tanto, para autores como Lewis, la literatura académica acerca de la gestión del conocimiento en el Tercer Sector se concentró en dos temas centrales: en la necesidad del tercer sector por tomar más en serio los asuntos de la administración y la gestión, y mejorar así su capacidad para sostener las prácticas de la corriente principal de la administración; y en segundo lugar, una línea de investigación que parte de la premisa de que las organizaciones del Tercer Sector operan desde lógicas distintas a las entidades con fines de lucro, planteando la necesidad de analizar aspectos como la gestión de múltiples responsabilidades, el equilibrio de las motivaciones instrumentales y personales, la participación de voluntarios, o el mantenimiento de la legitimidad (Bedoya, 2015). Temáticas que tratadas o no en el marco de la gestión del conocimiento, fueron las que más ocuparon mis horas de consultoría para el fortalecimiento organizacional. Más de una vez nos vimos retirando la mirada de las escuelas de administración de empresas con fines de lucro, para adaptar o crear métodos, técnicas y herramientas específicas para el Tercer Sector.

Los años 2000 trajeron consigo una nueva oleada de innovaciones tecnológicas que viabilizaron las ideas y planteamientos que estuvimos desarrollando quienes trabajamos en el Tercer Sector. La década empieza con un ensayo de respuesta global a una amenaza, en este caso no cumplida, del Problema del Año 2000 (Y2K Bug). Irrumpen en la esfera pública global el iPod (2001), Facebook (2004), y Netflix (2007). Amazon, que había surgido en 1994, lanza Kindle (2007) popularizando los e-books; mientras la Realidad Aumentada aterriza en celulares, cámaras y más dispositivos combinados (2010) con servicios de posicionamiento global (Blanco & Ramos, 2022)

La traducción de voz a voz se hace realidad para teléfonos móviles (2010) mientras los procesadores y los medios de transmisión de datos multiplican su capacidad (2011) siguiendo una tendencia que se mantiene hasta nuestros días. Mientras, los procesadores de cuatro núcleos masificaron el uso de celulares, tabletas y laptops (2012); la velocidad promedio de internet a nivel global alcanza la banda ancha (2014). Para el año 2017 el número de dispositivos conectados a videos de internet supera la población mundial; dos años más tarde (2019) el 5G se convierte en estándar (Ibid.)

En medio de estas grandes transformaciones, crisis, acceso a soluciones de alta tecnología antes impensables, y espacios de oportunidad, a mediados de los 2000 para el Tercer Sector globalizado —o mundializado como se prefería para tomar distancia del concepto de globalización² (Bueno, 2002)— se crean espacios para discutir acerca de la efectividad de la ayuda internacional para el desarrollo, instrumentos internacionales que plantearon, directa o indirectamente, la importancia de usar y aprovechar estratégicamente el conocimiento y las tecnologías de información, en la mejora de la práctica misma de la cooperación, configurando el escenario en el que actualmente desarrollan su actividad organismos internacionales, y estableciéndose las prioridades temáticas de la época: la Declaración del Milenio (2000), El Foro de Alto Nivel sobre Armonización en Roma (2003), la Mesa Redonda de Marrakech sobre la Gestión orientada a los resultados del desarrollo (2004), la Declaración de París sobre la Eficacia de la Ayuda al Desarrollo (2005); estas discusiones marcaron hitos que anticipan lo que en 2007 vendría a ser la primera irrupción documentada de la gestión del conocimiento, como tal, en Naciones Unidas, con un llamado a pensar en mecanismos para el intercambio de conocimiento entre las 17 organizaciones que conforman el Sistema ONU en el mundo (Ricardo, 2020).

El 25 de septiembre de 2015, líderes mundiales adoptaron un conjunto de objetivos globales para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar la prosperidad para todos como parte de una nueva agenda de desarrollo sostenible, estos son los Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015), que establecieron metas específicas que deben alcanzarse en los próximos 15 años. Tres años después, se firma el Acuerdo Regional sobre el Acceso a la Información, la Participación Pública y el Acceso a la Justicia en Asuntos Ambientales en América Latina y el Caribe, conocido como el Acuerdo de Escazú, que entró en vigor el año 2001 y desarrolla los tres pilares del Principio 10 de la Declaración de Río de 1992: información, participación y justicia ambiental; este instrumento exige a las autoridades públicas generar, recopilar, poner a disposición del público y difundir la información ambiental relevante para sus funciones de manera sistemática, proactiva, oportuna, regular, accesible, comprensible y periódicamente actualizada, y, al mismo tiempo, que alienten la desagregación y descentralización de la información ambiental a nivel subnacional y local.

² La discusión entonces la resume (Bueno, 2002) en que las nociones mundialización y globalización son procesos de similar estructura, pero aplicadas a campos categoriales diferentes. Por ejemplo, el término globalización se aplicaría a la categoría económica, para una extensión planetaria del modo de producción capitalista a la antigua URSS y a China. En cambio, el término mundialización, tendría que ver con categorías no estrictamente económicas, sino, por ejemplo, políticas, religiosas, tecnológicas; mundialización equivaldría a «cosmopolitismo», si tenemos en cuenta que «mundo» traduce ya en los clásicos el término griego «cosmos».

Alrededor del 2015, la gestión del conocimiento estuvo muy presente en los programas de maestría de la región. Además de la Maestría de Educación y Gestión del Conocimiento de ITESO, se identificaron ofertas académicas similares en las Universidades: Del Zulia (Venezuela), Oberta de Catalunya (España), Autónoma de Barcelona (España), Fundación Universitaria Iberoamericana (España), Universidad Internacional Iberoamericana (México), Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile), Católica de Manizales (Colombia), Universidad de Medellín (Colombia), Universidad Austral (Argentina) o el Recinto de Río Piedras (Puerto Rico), propuestas surgidas como resultado de integrar conocimientos y métodos propiamente gerenciales, con otros saberes y prácticas, correspondientes a diversas áreas del conocimiento como: la ingeniería de sistemas, la vigilancia tecnológica, inteligencia de negocios, organización y medición del conocimiento, la psicología del comportamiento organizacional, las ciencias de la educación, entre otras. De entre la amplia variedad de enfoques de esta oferta, se identifican elementos típicos de la gerencia del conocimiento, el enfoque organizacional susceptible de ser aplicada a distintos ámbitos: educativos, de la salud, además de lo empresarial; el enfoque en el aprendizaje organizacional para generar ventajas competitivas; el enfoque bibliotecología, archivística y ciencias de la información; y el enfoque en la inteligencia de negocios y uso crítico de los recursos tecnológicos como mediadores de la apropiación social del saber (Pirela et al., 2018).

La Maestría de Educación y Gestión del Conocimiento de ITESO —a la que el autor tuvo la oportunidad de ingresar en el año 2016— se dirigió a formar expertos que promuevan la generación, uso y transferencia de conocimientos en organizaciones educativas; procesos que se despliegan desde una valorización, organización e integración del conocimiento y la experiencia en los equipos de trabajo. El uso de estrategias y dinámicas participativas orientadas a la transformación y mejora de situaciones problema de carácter educativo fueron el punto de encuentro entre la gestión del conocimiento y la educación popular. De alguna manera, la gestión del conocimiento nos decía el para qué, cómo, con quienes y para quiénes; mientras la educación popular nos decía el porqué.

1.2 Descripción de la problemática

En la última década, autor participó en varias consultorías que directa o indirectamente abordaron los desafíos que enfrenta el tercer sector para aprovechar estratégicamente los beneficios de la gestión del conocimiento. Estos trabajos se realizaron a escala regional, a escala país, y a escala local, iniciativas en las que el autor identificó una serie de elementos comunes, que los agrupa

en la categoría de *patrones perversos*, que se ponen de manifiesto en el escenario en el que las organizaciones del tercer sector se plantean hallar respuestas en la gestión del conocimiento.

Para este trabajo, se entiende como *patrones perversos* a los fenómenos sociales que generan resultados no deseados y que, en su desarrollo, crean las condiciones para repetirse en bucle y crecer continuamente, afectando sistémicamente al colectivo u organización. Los patrones perversos generan respuestas recurrentes, frecuentemente improductivas, que conducen al sistema social hacia el convencimiento de incapacidad o a la inacción. Si bien estos patrones perversos son consecuencias de factores históricos y sistémicos, en esta sección se presentan aquellos en los que la gestión del conocimiento podría dar una respuesta.

Los patrones perversos identificados se presentan agrupados en las cuatro dimensiones de la gestión del conocimiento³: gestión del cambio, gestión de datos e información, gestión de la colaboración, y gestión del aprendizaje.

Tabla 1: Patrones perversos del tercer sector con relación a la gestión del conocimiento

Dimensión	Patrón perverso analizado
Datos e información	Las repercusiones de la creencia de que el conocimiento se transfiere o se gestiona
	La paradoja de necesitar datos e información y no gestionarlos oportunamente
Aprendizaje	Barreras estructurales al desarrollo de conocimiento experto
	Débil práctica de evaluación, reflexión y aprendizaje organizacional
	Una labor educativa deficiente que genera percepción de incompetencia
Colaboración	El tercer sector no es un colectivo, pero podría convertirse en una comunidad de práctica
	Patrones de dependencia reemplazan dinámicas de colaboración
Gestión del cambio	La práctica de declararse expertos en áreas en las que no se tiene expertise
	Sobreabundancia, acaparamiento y desatención en las intervenciones en territorio

Elaboración propia

³ En los siguientes capítulos se desarrolla el concepto de dimensiones de la gestión del conocimiento.

1.2.1 Las repercusiones de la creencia de que el conocimiento se transfiere

El conocimiento, entendido como representación cognitiva, es abstracción personal que se desarrolla desde la intersubjetividad; de ahí que, en estricto, el conocimiento no puede ser gestionado aunque los objetos de conocimiento o activos de conocimiento sí pueden ser gestionados y utilizados para la creación de nuevo conocimiento; son gestionables las bases de datos, los documentos, y también las capacidades concretas de cada individuo, sus rutinas o los procesos necesarios para el cumplimiento de tareas diversas (Canals & Cornella, 2003).

El conocimiento es un proceso que sucede en las personas como producto de su reflexión y se convierte en tal cuando modifica la práctica. Un ejemplo de uso cotidiano que sirve para explicar esta idea es la nutrición: ¿por qué la comida chatarra sigue siendo tan popular a pesar de las advertencias de médicos, nutricionistas o deportólogos? Si bien ha sido transferida al consumidor la información acerca de las repercusiones en la salud de una mala nutrición, esta información no ha modificado la práctica, el hábito alimenticio. ¿Qué pasó allí con la transferencia de conocimiento desde el profesional de la salud al paciente? Se ha movido contenidos de un escenario a otro, ignorando los estilos de aprendizaje, sin un enfoque educativo, didáctico o de evaluación, sin considerar qué está funcionando y qué no. Si en el tercer sector una de las líneas fuertes de trabajo es el cambio de comportamientos, ¿se tiene evidencia de que al transferir datos e información de una persona a otra se logran las transformaciones pretendidas?

A esto se suma la distinción necesaria entre conocimiento estructurado, representado en objetos de conocimiento capaces de ser almacenados y compartidos, y el conocimiento tácito no estructurado, que se difunde precisamente una vez que se estructura utilizando distintos mecanismos de codificación, escritos o hablados. En el entorno laboral el conocimiento tácito irrumpe de varias formas, como la intuición o las habilidades personales, estas últimas clasificadas en habilidades técnicas y cognitivas. La dimensión técnica abarca la información y la experiencia en relación con el "saber hacer" y la dimensión cognitiva consiste en modelos mentales, creencias y valores (Gore y Gore, 1999). Los individuos son los principales depositarios de conocimiento tácito que, debido a sus características difusas, es difícil de comunicar si no viene precedido de un proceso intencional de codificación, "de poner por escrito aquello que se sabe". En este marco, podemos identificar el conocimiento tácito cuando este se expresa sin requerir fórmulas técnicas de acción, como cuando es posible cocinar sin receta, o cuando se tiene una sensación intuitiva de que se está tomando la decisión correcta (Haldin-Herrgard, 2000).

La creencia generalizada del tercer sector de que el conocimiento se transfiere explica que se espere que un participante a un taller sea capaz de replicar los contenidos recibidos en su espacio social de origen, por el simple hecho de haber participado en un evento. De la creencia de que el conocimiento se transfiere, se deriva la creencia de que el aprendizaje es un ejercicio de contagio. Así como un estudiante no puede necesariamente replicar en su casa la clase que acaba de recibir esa misma mañana, no se puede esperar que por el hecho de que un técnico de una organización del tercer sector acudió a una charla, recibió por contagio la capacidad de poner en práctica lo aprendido habilitándole a como consultor experto. En el tercer sector se espera que, si un técnico ha recibido una capacitación en manejo de bases de datos, por ejemplo, debería estar en capacidad de mejorar todas las bases de datos de la organización, y crear todas las condiciones necesarias para que esto se convierta en una práctica organizacional. La experiencia nos muestra que un técnico solitario no tiene el poder, la capacidad y el tiempo suficientes para promover los cambios organizacionales que son necesarios; basta con que esta persona abandone la organización para que todo proceso se detenga y caiga en el olvido, o se logre conseguir nuevo financiamiento desde la cooperación que permita volver a empezar, desde cero, es decir, sin la posibilidad de utilizar el conocimiento generado previamente. ~~en un ciclo recurrente que arranca con la consecución de financiamiento fresco.~~

De la vasta producción alrededor de la comprensión acerca de la naturaleza del aprendizaje, para este capítulo basta con mencionar los tres elementos mínimos en los que podría ser más probable que se establezca un punto de encuentro en todas las visiones. Estos son: “a.) El aprendizaje implica un cambio; b.) El aprendizaje perdura en el tiempo; c.) El aprendizaje ocurre por medio de la experiencia” (Schunk, 2012, p. 22). El aprendizaje implica un cambio evidenciable en la conducta, o un cambio potencial en las habilidades, conocimientos, creencias o conductas. El que perdure a lo largo del tiempo plantea en primer lugar una distinción entre cambios temporales y cambios a largo plazo, y, en segundo lugar, una distinción entre la información de corto plazo que se pierde por el olvido, y el conocimiento al que la persona puede acudir cuando le sea necesario. El aprendizaje ocurre por medio de la experiencia, como resultado de la interacción del individuo con su cultura y contexto inmediato, como resultado de su herencia, como la asociación entre entorno y etapas de desarrollo de la persona. Si el aprendizaje implica un cambio que perdura en el tiempo y con una mayor o menor influencia de la experiencia, al tercer sector le conviene considerar teorías de aprendizaje que amplíen su visión. La teoría conductista, que es la que prevalece en el tercer sector, considera el aprendizaje como un mecanismo de estímulo

respuesta, comprensión que influye en la comprensión acerca de qué es y cómo se hace gestión del conocimiento (Ibid.).

En resumen y citando las palabras del doctor Antonio Ray Bazán, director de la Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento en ITESO, “el aprendizaje ocurre por medio de la interacción con otros, participando en prácticas socioculturales relevantes y pertinentes para la comunidad a la que se pertenece”.

La práctica habitual de hacer educación sin educadores hace que el tercer sector pierda su foco de atención en la obtención de resultados educativos a nivel de modificaciones de comportamientos, construcción de conocimiento, o relacionamiento del aprendizaje con la experiencia, desaprovechando décadas de avances educativos.

En la siguiente tabla se presenta un paneo general de teorías de aprendizaje que podrían ampliar la comprensión que el tercer sector tiene acerca de la educación, y por extensión, de la gestión del conocimiento.

Tabla 2: Ideas centrales en las teorías del aprendizaje analizadas

Teoría	Idea central
Teoría conductista	El aprendizaje como adquisición de respuestas, desde un mecanismo de estímulo-respuesta.
Teorías constructivistas	El aprendizaje como construcción de significados, en un proceso que privilegia el cómo aprender, en lugar del cuándo o qué aprender.
Teorías cognitivistas contemporáneas	El aprendizaje como adquisición de conocimientos a partir de la comprensión de los procesos del pensamiento, la estructura del conocimiento, y sus mecanismos.
Tendencias humanistas	El aprendizaje como proceso de autodescubrimiento de la persona asumida como miembro de una especie.
Enfoque sociohistórico cultural	El aprendizaje como proceso sociohistórico y cultural.
La teoría del aprendizaje social	El aprendizaje como modificación de la conducta desde la cognición.
Teoría de estilos de aprendizaje o aprendizaje experimental	Aprendizaje como proceso de construcción de conocimiento a través de la experiencia.
Teoría de las inteligencias múltiples	El aprendizaje como proceso y espacio para el desarrollo de las inteligencias múltiples

Elaboración propia con datos de (Becco, 2001); (García, 2014); (Gardner & Walters, 1993); (Guerrero V., 2012); (Ortíz, 2013); (Pansza, 1988); (Pérez, 2004); (Prado D., 2015); (Saso et al., 2006); (Schunk, 2012); (Sprock & Ponce, 2013); (Vázquez et al., 2012); (Zapata-Ros, 2016).

Tanto en el tercer sector como en la Administración Pública es muy alta la tasa de rotación del personal. Al no contar con una suerte de un mecanismo testigo que pueda dar seguimiento a los acuerdos y avances, se opera como si de un nuevo comienzo se tratase. La alta rotación y la idea de que el conocimiento se transfiere genera agujeros de gestión que no es posible cubrirlos sin una decisión organizacional concreta.

Este mismo patrón perverso se verifica en la profusión de planes anuales, planes estratégicos, teorías del cambio y otros recursos para proyectarse al futuro, que se suman a planes, programas y proyectos cuya elaboración demanda grandes recursos, y que se fundamenta en la creencia de que, al elaborarlos, la gestión organizacional se transformará en cascada y por contagio, desde formuladores de políticas y planificadores a implementadores. Así como el conocimiento no se transfiere, tampoco se transfiere el cambio organizacional a través de documentos. Es común que con el cambio de directiva, se ignoren los instrumentos de planificación creados por las administraciones anteriores o, en el mejor de los casos, se decida crear nuevos instrumentos; algo que sucede tanto en una comunidad como en una agencia internacional de cooperación.

Esta línea de pensamiento conduce a un callejón sin salida, pues, así como decimos que no es posible transferir conocimiento, tampoco se puede gestionar conocimiento. Gestionar, en el sentido de promover, de hacer que las cosas sucedan, es la colaboración. De hecho, si se gestiona la colaboración se amplían las probabilidades de que se implementen cambios sostenidos en la práctica individual, grupal y organizacional, precisamente porque, a través de la colaboración, es que se utilizan datos e información para la creación de conocimiento.

Es un punto de coincidencia con autores que evaden la utilización de los términos gestión del conocimiento o transferencia del conocimiento desde el convencimiento de que el conocimiento es una actividad, no una mercancía, y de que existe una diferencia clara entre la forma en que datos y procesos externos son controlados y manipulados, y el conocimiento tácito, que no puede ser alcanzado, gestionado, por otra persona (Kontzer, 2001; Sveiby, 2006 en Chen, 2008, p. 260)

En esta línea, se puede gestionar datos e información, se puede gestionar la colaboración, así como las estrategias de aprendizaje, se puede preparar la organización al futuro implementando la gestión del cambio, pero en estricto, el conocimiento se propicia o favorece, no se gestiona.

1.2.2 *La paradoja de necesitar datos e información y no gestionarlos oportunamente*

El Programa de Acción de Accra (2008), formulado por los ministros de los países en desarrollo, los representantes de los países donantes responsables de la promoción del desarrollo, y los directores de instituciones multilaterales y bilaterales de desarrollo, suscribieron una declaración con el objetivo de acelerar y profundizar la aplicación de la Declaración de París sobre la Eficacia de la Ayuda (2005), que, entre otros aspectos, plantea como hipótesis de que al fortalecer la capacidad de los países para dirigir y gestionar su desarrollo, se tendrán instituciones, sistemas y conocimientos especializados locales fuertes, que permitirán a los países a hacerse cargo de sus procesos de desarrollo y gestionarlos. Sin dejar de lado el hecho de que el desarrollo de las capacidades es responsabilidad de los países, los donantes ofrecieron su propia capacidad, competencias y recursos para responder mejor a las necesidades de los países en desarrollo, promoviendo juntos cambios operacionales que hagan más eficaz el respaldo al desarrollo de la capacidad (OCDE, 2008).

A pesar de estos y otros imperativos para mejorar la eficacia de ayuda al desarrollo, se puede contar con una mano las iniciativas del tercer sector alineados a estas intenciones, sea que provengan de la cooperación, el sector público, o la academia. Entre las iniciativas en esta línea el autor ha colaborado en iniciativas como el Observatorio Regional Amazónico (basado en Brasil), en el que se integra la información oficial de los países que son parte de la Organización del Tratado de Cooperación Amazónica; el Centro de Excelencia Virtual para el Monitoreo Forestal (basado en México) que apunta a ser un espacio de encuentro de quienes trabajan en esta temática, en los países mesoamericanos; o la labor del Fondo Ambiental de Perú, Profonampe, que lidera varias iniciativas de gestión del conocimiento que ha implicado innovación y desarrollo de soluciones enfocadas en el tercer sector. Expertos regionales reconocen en la Red Amazónica de Información Ambiental Georreferenciada (RAISG), a una de las iniciativas de mayor valor e impacto, y como una experiencia de la que todo el tercer sector puede aprender para avanzar hacia una dirección común.

Todas las entidades, por más modestas que sean sus capacidades, generan y utilizan grandes cantidades de datos e información, que van desde una hoja de Excel a plataformas diseñadas bajo los más altos estándares internacionales. Estas iniciativas surgen y mueren en el marco de proyectos que, en el mejor de los casos, cubre períodos de tres a cinco años. En todos los países de la región se reportan almacenes de datos y sistemas de información abandonados no porque han dejado de ser valiosos, sino que en su diseño no se consideró o logró su sostenibilidad en el

tiempo. “Sistemas zombis” le denominan expertos bolivianos a este tipo de resultados, pues una vez terminado el financiamiento de un proyecto los datos e información generados se quedan, en el mejor de los casos, en un limbo, en espera de que una inyección de financiamiento los permita reactivarse. Mientras tanto y en la mayoría de los casos, se quedan como sistemas inutilizables.

Existe la noción de *ciclo de vida del conocimiento* para describir las etapas generales que transita una organización que procesa datos e información. En términos generales estas etapas son captura, procesamiento, almacenamiento y difusión información (Aportela & Ponjuán, 2008; Loaiza, 2016; Marulanda et al., 2017). La paradoja del tercer sector es que no se prevén los recursos y tiempo necesarios para transitar por estas etapas, a pesar de que, efectivamente, será necesario usar y dar conocer los datos e información generados, sea para donantes, autoridades, para el uso interno o para socios y aliados.

En la región son cada vez más rigurosas las políticas de manejo de datos personales, de propiedad intelectual, de protección de saberes ancestrales; normativas que el tercer sector, hoy por hoy, no está en capacidad de cumplir. Esto es parte de la paradoja, levantar ingentes cantidades de información, a un alto nivel de detalle, que no se aprovecha debidamente, frecuentemente información personal sensible que se utiliza parcial o puntualmente, que no puede compartirse, que no se compara con otras fuentes de información, que sirve para generar un reporte y que se archiva. El tercer sector además carece de mecanismos permanentes para devolver la información a poblaciones objeto de estudio.

En una serie de entrevistas a diez expertos en gestión de áreas protegidas, de Centro y Sudamérica, se les consultó acerca de los principales desafíos para la colaboración, quienes destacaron las repercusiones a futuro del desconocimiento que se tiene acerca de las principales áreas de conocimiento de uso y práctica diaria. Si no se conoce el estado del arte, tampoco se pueden establecer agendas comunes de investigación ni se pueden tomar decisiones basadas en evidencia ni anticiparse al futuro. Los expertos consultados prevén que en los próximos años no se abordarán los vacíos de conocimiento acerca de las áreas protegidas y sus zonas de amortiguamiento, vacíos en biodiversidad, aspectos sociales, socioeconómicos, servicios ecosistémicos, el potencial de desarrollo de nuevas áreas de conocimiento como biotecnología, biocomercio, biomedicina, energías alternativas, agroecología, la recuperación de las lecciones aprendidas y buenas prácticas, entre otros (Santillán C., 2022).

La ausencia de datos es un desafío que merece especial atención: la sociedad civil carece de sistemas de información que puedan construir datos fidedignos que resulten útiles para el diseño

de políticas públicas, marcos jurídicos y financiamientos para el funcionamiento del tercer sector (Stoessel, 2018) .

1.2.3 Barreras estructurales al desarrollo del conocimiento experto

El conocimiento experto es considerado como la etapa última de un proceso gradual de procesamiento mental en el que el repertorio de situaciones vividas es tan vasto, que cada situación específica recibe una respuesta intuitivamente adecuada. Para algunos modelos las etapas comprenden las de “novato, principiante, competente, profesional y experto” (Dreyfus & Dreyfus, 1980, p. 12); para otros actores las etapas comprenden las de “introducción, maduración, consolidación y declive” (Torres et al., 2014, pp. 5, 6), en este y otros modelos, la variable clave es el contar con el tiempo necesario para desarrollar el conocimiento experto.

Se considera experto a “quien posee un profundo conocimiento o es capaz de una práctica altamente calificada en un campo particular de

estudio o de labor. Es quien organiza sus conocimientos en la memoria y en los procesos de forma tal que le permite resolver los problemas” (Palacios & Villar, 1996, p. 1). Es “alguien reconocido por aportar una definición no trivial de un problema en su ámbito de conocimiento; desarrollar una solución no trivial que produzca un resultado superior al que daría la solución de una persona no experta; es alguien capaz de realizar las acciones anteriores de manera eficiente, en un tiempo mínimo, con economía de recursos” (Angulo, 2007, p. 52).

El paso de uno a otro estado requiere de una serie de condiciones, siendo el tiempo una de las principales. Así, en el caso de una persona que salta entre una función a otra en cortos periodos de tiempo, esta se mantiene como un novato o competente en variedad de temas, o en el mejor de los casos lo convierte en un generalista con capacidad de comprender la realidad sistémicamente, pero no en un experto en un campo de conocimiento específico. La dependencia de recursos externos no predecibles hace que las organizaciones destinen pocos recursos para

Ilustración 1: Patrón perverso: Barreras al desarrollo de conocimiento experto



retención del talento, su formación o reinversión profesional, dificultando aún más el desarrollo de conocimiento experto.

El conocimiento experto permite a las personas valorar rápidamente aquella información significativa de la que no, identificar patrones, anticipar tendencias, o discriminar aspectos clave para la toma de decisiones. El experto se familiariza con los datos e información para realizar análisis profundos, y los comparte con novatos mediante esquemas simplificados y comprensibles. Quienes desarrollan conocimiento experto se convierten en un actor estratégico para la organización, pues su nivel de especialización se acrecienta con el tiempo, ofreciendo un permanente acceso al estado del arte de una disciplina en el momento que sea necesario.

Siendo el tercer sector y el sector público los que más adolecen de una alta rotación de personal, es de esperarse la discontinuidad de las iniciativas en los que se involucran, el abandono de procesos, la postergación de compromisos; en estos entornos se puede prever sobrecarga laboral, agotamiento y alta rotación.

Ilustración 2: Patrón perverso: Barreras a la innovación institucional



La gestión del conocimiento *aparece* cada tanto en los instrumentos de planificación, métodos e intervenciones del tercer sector, como parte de ambiciosos documentos que, a la postre, enfrentan dificultades estructurales que impiden que estos sean implementados. Llevar a la práctica la gestión del conocimiento demanda de arreglos institucionales que las organizaciones no siempre están en capacidad de generar. Las ideas se abandonan, pero no se descartan, se acumulan en una larga lista de deseos a cumplirse cuando exista un

financiamiento específico. Las necesidades no esperan a que las organizaciones maduren y se consoliden, es de esperarse que sigan demandando atención.

Las barreras al desarrollo del conocimiento experto repercuten en que las iniciativas exitosas no se repliquen. Las organizaciones sin fines de lucro carecen de los procesos críticos y el conocimiento necesarios para desarrollar, evaluar, documentar y compartir programas exitosos. La evolución del sector ha llevado a un proceso ineficiente de desarrollo e implementación de programas, reflejado en la práctica de crear programas desde cero en lugar de basarse en las "mejores prácticas" desarrolladas por otra organización, o aprendiendo de los propios éxitos. Como resultado, la inversión de las agencias de financiamiento no se aprovecha de manera efectiva (Hurley & Green, 2005). Autores sostienen que este tipo de organizaciones destinan grandes cantidades de tiempo, fondos e imaginación para reinventar la rueda, mientras que no se aprovecha el potencial de sus programas que ya han demostrado su eficacia. Es una pérdida "sustancial para la sociedad en general que no se repliquen los resultados de un programa exitoso, y que, al contrario, se destinen esfuerzos para recrear cada una de sus características" (Bradach, 2003, p. 19) Estos factores determinan que las organizaciones no logren consolidarse como expertas en una temática específica.

1.2.4 Débil práctica de evaluación, reflexión y aprendizaje organizacional

Si bien las organizaciones deben generar productos de conocimiento en el marco de sus acuerdos con sus donantes, socios y aliados, esto no se traduce necesariamente en conocimiento organizacional. El ejercicio de reflexión y evaluación de una organización que compite con otras por el acceso a financiamiento, no se realiza, o no se explicita en instrumentos que faciliten el aprendizaje organizacional, o se limita a planificaciones cuyo alto grado de sofisticación las hacen inaplicables. Este patrón perverso impide el aprendizaje organizacional, opera como un bucle sin salida en el que cae una entidad que recibe apoyo financiero, público o privado. Si no

Ilustración 3: Patrón perverso: Débil práctica de evaluación, reflexión y aprendizaje organizacional



Elaboración propia

interesa, o conviene monitorear el impacto de la intervención, tampoco será posible analizar escenarios o tendencias, aprender de la práctica, o mejorarla continuamente.

Bases de datos, encuestas, entrevistas, mapeos, multimedia, fórmulas, métodos, metodologías, protocolos o estándares son el tipo de productos de conocimiento asociados a cualquier proyecto, que normalmente no son reutilizados una vez la etapa de ejecución haya terminado. Sin un espacio para la gestión del conocimiento en las planificaciones del tercer sector, o en las líneas de financiamiento de los donantes, la tendencia es que no se recuperen esos aprendizajes.

El tercer sector no cuenta con la práctica de retroalimentación y autocrítica dentro de las organizaciones, lo que dificulta potenciar el equipo humano, la visión, y las iniciativas que impulsan, pues se “limita la incorporación de perspectivas proactivas y positivas dentro de la entidad para generar acciones de cambio directas” (Puga & Costa, 2018, p. 46).

1.2.5 Una labor educativa deficiente que genera percepción de incompetencia

En América Latina es muy frecuente que se subestime la importancia y complejidad de la andragogía, a pesar de que buena parte de sus recursos y tiempo los destinan a capacitación, entrenamiento, grupos de trabajo, espacios colaborativos, espacios de diálogo, planificación, y más expresiones de la educación de adultos en espacios no escolarizados.

Las entidades de desarrollo suelen partir de la premisa de que la educación en todas sus expresiones (formación, fortalecimiento de capacidades, capacitación, entrenamiento u otros) puede ser improvisada por técnicos de cualquier otra disciplina, o que, como una suerte de contagio, el conocimiento puede transmitirse automáticamente entre quienes están expuestos a nuevos datos e información.

Es de esperarse que actores sociales que se involucran en procesos educativos fallidos vean afectada su percepción de autoeficacia, lo que explicaría, al menos en parte, los testimonios de funcionarios de ONGS que se muestran impresionados por la apatía o falta de entusiasmo de las personas, colectivos, asociaciones o grupos con las que trabajan. Procesos educativos deficientes, impulsados por los mejores y más nobles ideales, pueden tener efectos devastadores en la autoconfianza de las poblaciones con las que el tercer sector trabaja.

La autoeficacia percibida se define como las creencias de las personas tienen acerca de sus capacidades para alcanzar los niveles de desempeño esperados en eventos que afectan sus vidas. Estas creencias determinan cómo las personas sienten, piensan, se motivan y se

comportan, dependiendo de los diversos efectos que puedan alcanzar cuatro procesos principales: procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección. En procesos formativos conducidos adecuadamente, tanto facilitadores como participantes desarrollan una percepción de autoeficacia, un factor multifactorial para la realización humana y mejora del bienestar personal. Las personas con un alto grado de seguridad en sus capacidades abordan las tareas difíciles como desafíos que deben dominarse en lugar de como amenazas que deben evitarse. Una perspectiva autoeficaz fomenta el interés intrínseco y la concentración profunda en las actividades. Las personas con una autopercepción de eficacia se fijan metas desafiantes y mantienen un fuerte compromiso con ellas; intensifican y sostienen sus esfuerzos frente al fracaso; recuperan rápidamente su sentido de eficacia después de fracasos o contratiempos; atribuyen el fracaso a un esfuerzo insuficiente o a un conocimiento y habilidades deficientes que se pueden adquirir; abordan situaciones amenazantes con la seguridad de que pueden ejercer control sobre ellas. Una perspectiva tan eficaz produce logros personales, reduce el estrés y disminuye la vulnerabilidad a la depresión (Bandura, 1998). Por el contrario, las personas que dudan de sus capacidades rehúyen las tareas difíciles, las asumen como amenazas personales; tienen pocas aspiraciones y un compromiso débil con los objetivos que eligen perseguir. Cuando se enfrentan a tareas difíciles, se concentran en sus deficiencias personales, en los obstáculos que encontrarán y en todo tipo de resultados adversos en lugar de concentrarse en cómo desempeñarse con éxito. Aflojan sus esfuerzos y se rinden rápidamente ante las dificultades. Tardan en recuperar su sentido de eficacia tras los fracasos o los reveses. Debido a que ven el desempeño insuficiente como una aptitud deficiente, no se requieren muchos fracasos para pierdan la fe en sus capacidades. Son víctimas fáciles del estrés y la depresión (Ibid.).

La premisa base de cualquier intervención que aspira a un impacto social: si la gente no quedará mejor que antes de que implementes tu proyecto, no empieces. “... *He participado en talleres, me han dado asistencia técnica, hice lo que me pidieron al pie de la letra, y ahora el cultivo de café no me va a producir ganancias... el problema soy yo que no se aprender*” declaró un líder comunitario resumiendo testimonios levantados para sistematizaciones en varios puntos del continente. Quien elabora su autopercepción no toma en cuenta que la debilidad técnica del diseño del proceso educativo explicaría en buena parte que no se alcancen sus metas de aprendizaje. Cuando además se hace educación sin evaluación, se carece de evidencias de aprendizaje, se ignora en qué se está fallando, se desaprovechan oportunidades de escalamiento, y no se consideran los modelos mentales que deberían ser problematizados en el proceso.

La baja profesionalización de la labor educativa en el tercer sector repercute en el posicionamiento de que el conocimiento tradicional es obsoleto y que, por eso mismo, debe ser reemplazado. Sin un diseño educativo adecuado, la denominada *transferencia de tecnología* implica pasar por un proceso de desvalorización del conocimiento tradicional y desvalorización del conocimiento propio. Se propicia así una narrativa del tipo: *mi conocimiento ya no sirve, tampoco lo aprendido de mis abuelos; entonces mi cultura no sirve, mi conocimiento no sirve y, además, recibo una capacitación que no la estoy entendiendo, no la estoy aplicando, y eso me convence de que soy un incapaz.*

Esta forma de asumir la responsabilidad de educar desde el tercer sector deja a los participantes en peores condiciones de como estaban. Probablemente antes de atravesar un proceso formativo deficiente estuvieron en mejores condiciones de lograr realizaciones que impacten en sus entornos. Antes de una intervención de esta naturaleza se tenía la certeza de que se puede acudir al conocimiento tradicional; ahora se suma la convicción de que su conocimiento tradicional no sirve, y de que el nuevo conocimiento no se puede comprender. Este es un patrón perverso que no se queda en lo rural o el trabajo con comunidades. Gerentes y directivos que carecen de herramientas básicas de gerencia desarrollan culturas organizacionales que castigan el talento, y promueven la percepción de incompetencia como mecanismo de vigilancia y control.

1.2.6 El tercer sector es desalentado a poner en práctica la gestión del conocimiento

La gestión del conocimiento en el tercer sector se desarrolla en el marco de organizaciones, colectivos y agrupaciones que enfrentan dificultades serias para sostenerse y sobrevivir. La gestión del conocimiento no entra en las prioridades de quienes ofrecen financiamiento, o se prioriza sin alojar el financiamiento necesario. Tampoco entra en las prioridades de las organizaciones internacionales y agencias de cooperación, que son financieramente más sostenibles.

Las organizaciones sin fines de lucro enfrentan la disminución de los ingresos, la financiación limitada, el menor número de personal, la alta rotación de empleados, la falta de compromiso, la falta de involucramiento, la dificultad de cultivar comportamientos adicionales de los empleados, como la creatividad, la innovación y el comportamiento de ciudadanía organizada; factores que no contribuyen a mejorar la calidad de los servicios que se prestan (Aboramadan et al., 2022, p. 110). Las organizaciones del tercer sector requieren “fortalecerse no solo a nivel de las capacidades de sus recursos humanos y el liderazgo, sino también en cuanto a la cultura

organizacional y los mecanismos de trabajo para pasar de acción espontánea y relativamente informal a estructuras más estables y comprometidas” (Puga & Costa, 2018, p. 46).

Si bien las iniciativas que se nuclean como tercer sector comparten los mismos problemas y potencialidades, cada organización o proyecto actúa por su lado, desaprovechando el potencial de la colaboración con sus pares.

Resultado del trabajo colaborativo de varios equipos de investigación latinoamericanos, en el año 2018 se publicó un análisis del campo de acción, contextos, estrategias para influir políticamente, impactos y desafíos de las organizaciones de la sociedad civil, en los ámbitos de democracia, derechos humanos y desarrollo. Destacan, entre otros aspectos, que durante el retorno a la democracia el apareamiento de nuevas organizaciones vino de la mano de procesos de institucionalización y fortalecimiento inéditos para la época, como consecuencia del achicamiento del Estado y la minimización de sus funciones en áreas críticas como asistencia social, economía, salud, educación. Ante la debilidad de políticas nacionales en ciencia e investigación, las organizaciones de la sociedad civil han sabido ocupar un lugar estratégico en las sociedades latinoamericanas, generando importantes saberes e información. Existiría una correlación positiva alta entre la capacidad de movilización de dichas organizaciones y el impacto positivo en una serie de cuestiones vinculadas al desarrollo de las naciones. En este estudio latinoamericano se resumen en tres los grandes desafíos para su presente y futuro: la *sostenibilidad* (por la incapacidad de generar recursos propios), la *autonomía* (de cara a las políticas de sus financistas y las debilidades propias del sector), y la *innovación* (Stoessel, 2018).

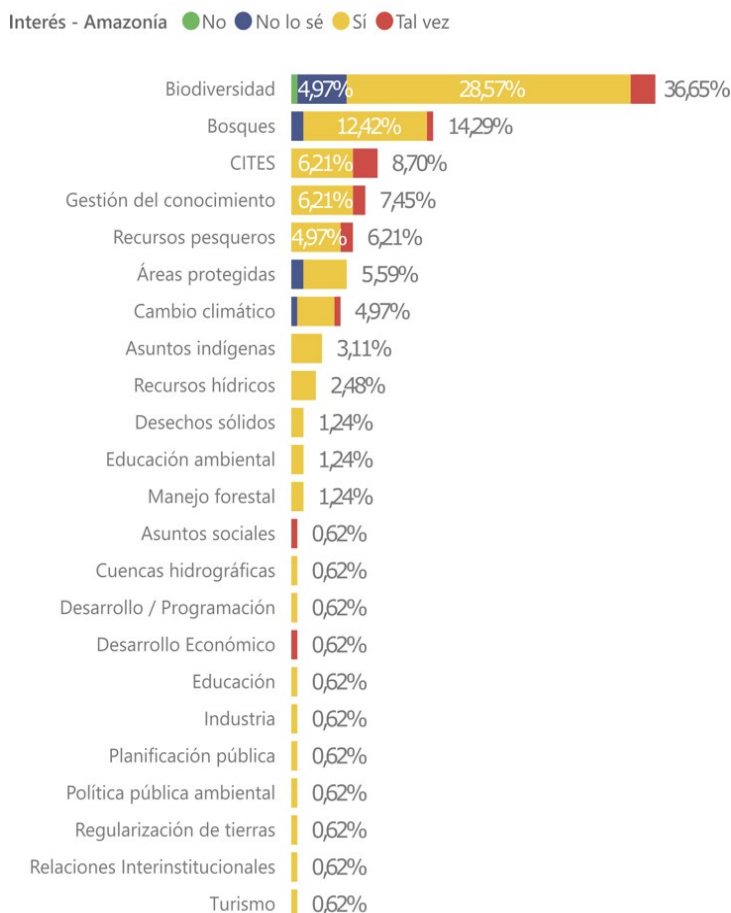
La *sostenibilidad* se ve afectada por el denominado *darwinismo de la sociedad civil* para describir la competencia para acceder a financiamiento, en las que organizaciones acaparan recursos en detrimento de otras, aprovechando sus lazos políticos o mayor tiempo de existencia; compiten con ventaja organizaciones más jóvenes que han tenido menos oportunidades de profesionalización y establecimiento de redes y alianzas. La búsqueda de *autonomía* de las organizaciones del tercer sector se dificulta en los casos en los que la profesionalización de sus equipos administrativos y técnicos es insuficiente, su burocracia es excesiva, actúan en áreas que no son de su experticia, es baja su capacidad de establecer redes sociales y agendas multisectoriales, sin claridad en la rendición de cuentas hacia donantes, socios y aliados. En la capacidad de *innovación* se considera nuclear el poco reconocimiento que este sector recibe por parte de las sociedades latinoamericanas, sumado al hecho de que el mismo sector no ha indagado y evidenciado el impacto de sus iniciativas en campos como la economía del

conocimiento, innovación tecnológica, entre otros. La innovación del sector no supera el encapsulamiento (local, profesional) en que muchas veces quedan atrapadas (falta de profesionalización, redes con otros actores sociales y amplitud de sus agendas); esto explicaría la poca articulación a redes integradas por actores sociales provenientes de distintos ámbitos (actores internacionales, emprendedores, empresarios, profesionales, técnicos, líderes populares) y especialmente “nuevos” actores que emerjan de los nuevos circuitos productivos, económicos y comunitarios; lo que repercute en que no se amplíen sus redes de acción y su capacidad de generar conocimiento a nivel local, provincial, nacional y regional (Ibid.).

Con todo lo dicho, es importante destacar que los desafíos que enfrenta el tercer sector desalientan su interés por la gestión del conocimiento en general, y en promover la colaboración en particular.

En una encuesta de conocimientos, actitudes y prácticas a 161 expertos en Amazonía basados en once países, se consultó acerca de sus temáticas de interés prioritarias, ubicándose la gestión del conocimiento en el cuarto lugar, justo por debajo de biodiversidad, bosques y temas asociados al proyecto cuyos fondos financiaron la investigación: la Convención sobre el Comercio Internacional de Especies Amenazadas de Fauna y Flora Silvestres. La gestión del conocimiento se posicionó delante de temáticas en las que se mueve con fuerza la cooperación internacional, como recursos pesqueros, áreas protegidas, cambio climático, asuntos indígenas o recursos hídricos (Santillán,

Ilustración 4: Áreas de interés de expertos en Amazonia



Elaboración propia con datos de Santillán, 2019

2019). Haz clic o pulse aquí para escribir texto.

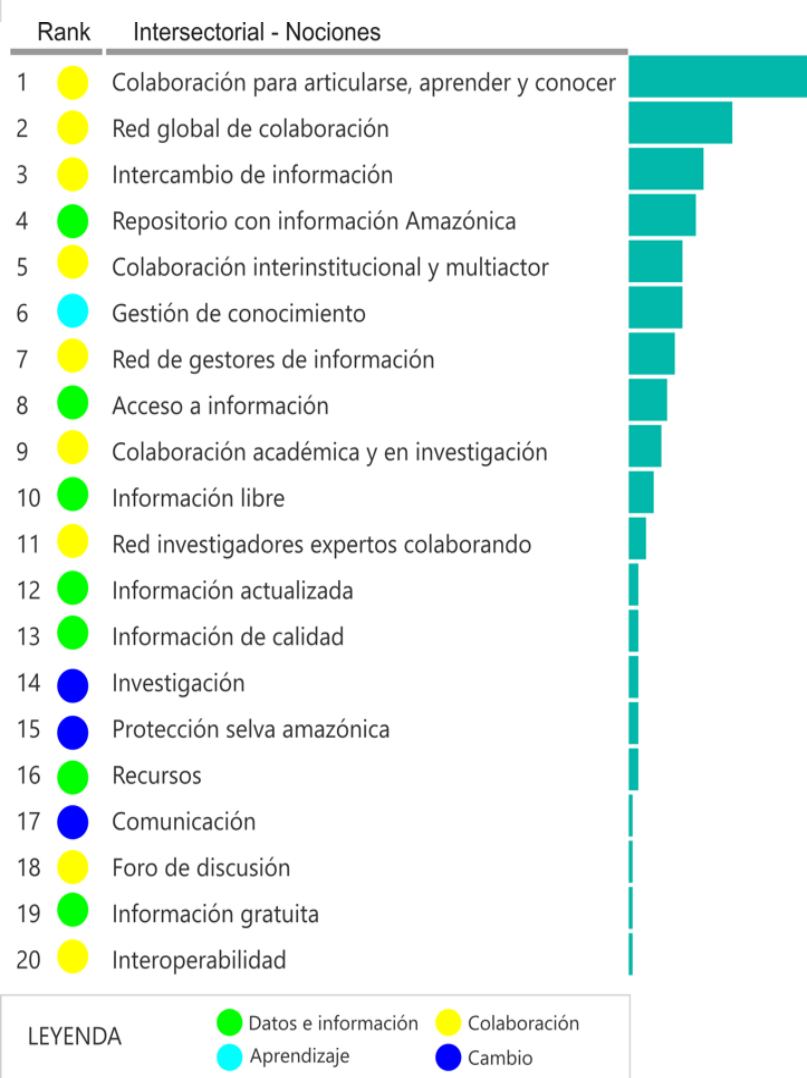
En esta misma investigación se consultó acerca del entendimiento práctico que se tiene acerca de la gestión del conocimiento, con la pregunta ¿qué le viene a la mente cuando se habla de gestión del conocimiento? En la siguiente imagen se presenta un ranking de las veinte ideas más referidas, resultado de normalizar respuestas abiertas de la encuesta.

El 45% de las veinte primeras ideas priorizadas se pueden clasificar en la categoría gestión de la colaboración, abordando una serie de temáticas que bien pueden ser la base para una acción regional concertada, para articularse, aprender, conocer, intercambiar, discutir, interoperar; esto a diferentes escalas; a múltiples niveles; horizontal y verticalmente; y en distintos espacios.

El 35% de las nociones de lo que es la gestión del conocimiento se relaciona directamente con gestión de la información, incluyendo sus características deseadas: organizada, accesible, libre, actualizada, útil y gratuita; el 5% podríamos alojarlo en la categoría aprendizaje, mientras el 15% las abordamos dentro de gestión del cambio: investigación, protección de la selva amazónica, y comunicación.

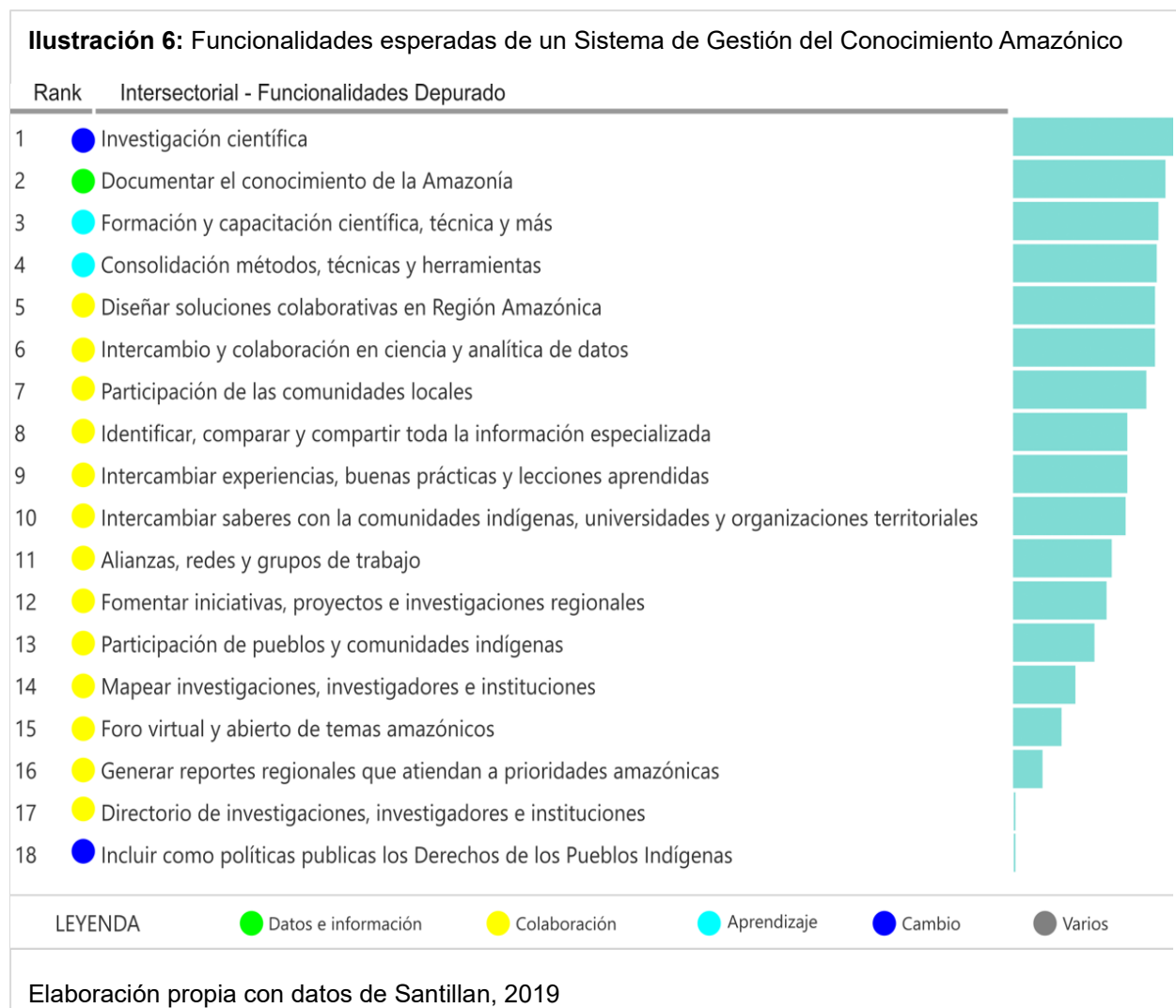
En un escenario en el que se contase con un Sistema de Gestión del Conocimiento especializado en temáticas

Ilustración 5: Nociones acerca de la gestión del conocimiento, en encuesta a expertos en Amazonía



Elaboración propia con datos de Santillan, 2019

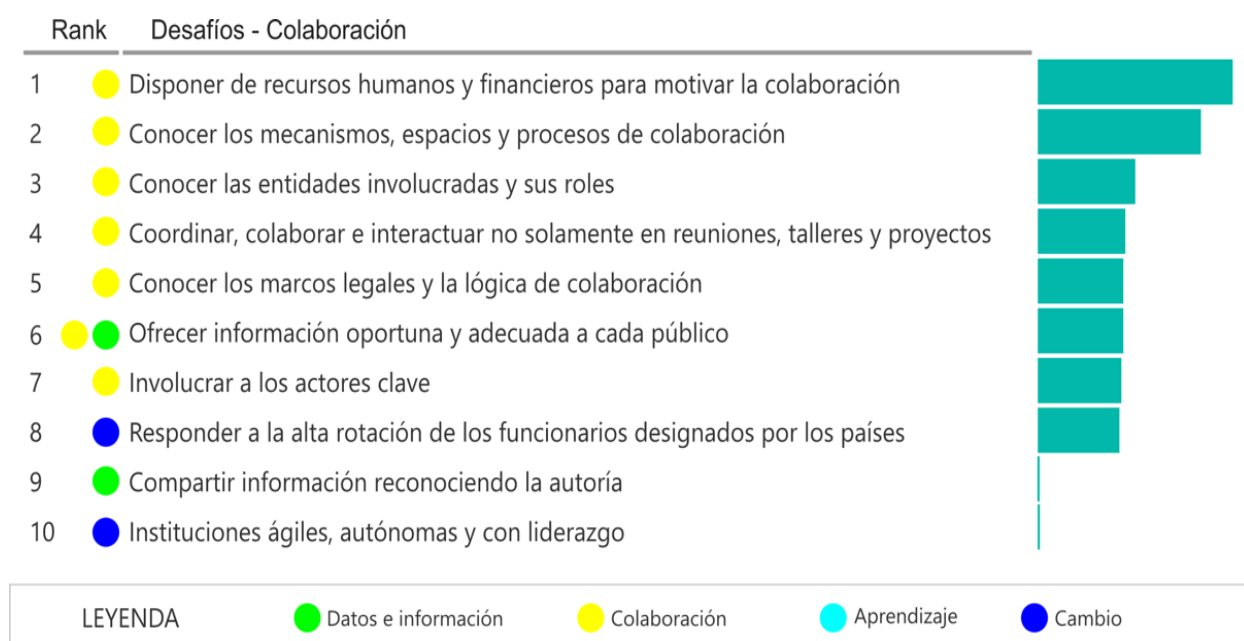
amazónicas, en la misma encuesta se ranquearon las funcionalidades que se espera de una iniciativa de esta naturaleza. Poco más del 72% de respuestas se relacionan con gestión de la colaboración para: diseñar soluciones colaborativas; beneficiarse de la ciencia de datos; promover la participación de las comunidades locales; involucrarse en las distintas fases de la gestión de datos e información amazónica; intercambiar experticias, buenas prácticas y lecciones aprendidas; promover el intercambio entre el conocimiento tradicional y el académico; conformar alianzas, redes y grupos de trabajo; entre otros.



Por este tipo de hallazgos, especialmente en el tercer sector, es que el autor defiende que no se gestiona el conocimiento, se gestiona la colaboración; juzgando por los resultados de la encuesta referida, se puede concluir que es una noción ampliamente compartida entre especialistas del tercer sector que habitualmente trabajan en redes, con datos e información.

Si bien cuando se habla acerca de los desafíos que en general enfrenta el tercer sector se priorizará la disponibilidad de recursos financieros, en el caso de la gestión del conocimiento los desafíos no requieren, necesariamente, de una inyección financiera para ser abordados. En la ilustración 7, se presentan los resultados normalizados de la opinión acerca de los diez grandes desafíos para desarrollar la gestión del conocimiento en la región. Una vez más, la colaboración prevalece, con desafíos que son abiertamente alcanzables si existe una decisión institucional para ello, pues básicamente implican acuerdos, conversaciones, y un nivel de investigación al alcance de cualquier organización del tercer sector.

Ilustración 7: Desafíos que debe enfrentar la gestión del conocimiento para su desarrollo en la región



Elaboración propia con datos de Santillan, 2019

1.2.7 Patrones de dependencia reemplazan dinámicas de colaboración

Siguiendo el patrón de acaparamiento de financiamiento, se verifica también un acaparamiento de temáticas. Las organizaciones del tercer sector tienden a declararse expertas en áreas de conocimiento que desconocen. En la práctica profesional del autor, esto se ha manifestado especialmente en desarrollo comunitario, fortalecimiento de capacidades, desarrollo económico, o en la misma gestión del conocimiento.

En desarrollo económico la ONG se acerca con una serie de promesas atractivas que motivan la colaboración, el entusiasmo y compromiso de los productores, promesas que incluyen acceso a mercados, desarrollo de mejores prácticas productivas, o un menor impacto ambiental. Lo problemático de estas promesas es su nivel de certeza. Si bien es una promesa con un alto nivel de certeza el que al reducir el uso de plaguicidas prohibidos en las normas técnicas reducirá el impacto en la salud de productos y consumidores, no sucede lo mismo con la promesa de que se incrementarán los ingresos por la venta de la producción que recibe asesoría de la ONG, cuando esta no ha sido ni será capaz de conectar al producto con mercados reales. Cualquier productor de la región conoce este ciclo, que se ha dado para el café, cacao, guayusa, frutales, palma, uvilla... promovidos como alternativas productivas sostenibles que no encuentran un mercado interesado en absorber esa producción.

Es problemático establecer mecanismos de colaboración basados en promesas que al final del día no está en las manos del tercer sector asegurar. Ante una promesa acompañada de exigencias, el productor se siente obligado a cumplir una serie de procedimientos, de adoptar las prácticas que las organizaciones del tercer sector le están proponiendo. No se trata de reforzar conocimientos y prácticas culturales preexistentes, o de aprendizajes que se integren a su práctica cotidiana; se trata más bien de un ejercicio de cumplimiento de ciertos requisitos que son la condición para acceder a la promesa. Al no tratarse de un conocimiento que se está aprendiendo, es decir, un conocimiento que se integra al repertorio de técnicas del productor, al no ser un proceso educativo sino de transferencia de información, es de preverse que, una vez retirada la promesa, la nueva práctica será abandonada.

La confianza negociada con base en transacciones y promesas que deberán cumplirse a mediano y largo plazo, pueden percibirse como engaños a corto plazo. Si el productor decide poner en práctica las recomendaciones, ¿qué pasa si finalmente se agota o cambia el mercado? Esta forma de relacionamiento da paso a las interacciones de dependencia que se replican en cascada, desde la ONG hacia las asociaciones de productores y desde estos a sus integrantes, y desde estos, a sus familias. Se trata de transacciones de promesas: “si cumples con A, obtienes B; si cumplo con A te exijo que me entregues B”. Normalmente antes de cumplir un año de intervención y ya se hace evidente que el mercado no responde como, ingenuamente, se esperaba, por lo tanto, la promesa no se podrá cumplir. Si bien no podemos perder de vista que la dependencia es un fenómeno estructural, y que la economía rural gravita alrededor de la dinámica de las grandes ciudades, las organizaciones que acaparan financiamiento en áreas temáticas que desconocen generan respuestas típicas que generan problemas nuevos, como en

este ejemplo de producción sin considerar el análisis de mercados, tendencias de consumo, proyecciones de costos, etc.

1.2.8 La práctica de declarar experticias de las que se carece

Es práctica habitual del tercer sector el de ofrecer a donantes, socios y aliados, competencias de las que se carece, para incrementar la posibilidad de acceder a oportunidades de todo tipo. Es una práctica que se manifiesta en cascada: la organización declara ser experta en gestión del conocimiento, desarrolla proyectos que los declara enmarcados en esta disciplina, determina que su equipo técnico ha de autocalificarse como experto en el tema. Al final del día todos conocemos, todos somos capaces de crear un cuerpo de conocimiento a partir de la reflexión, y posiblemente desde esa premisa es que cualquier organización, proyecto o profesional considere válido declararse experto en gestión de conocimiento desde sus propias bases, diluyendo la gestión del conocimiento en aproximaciones ad hoc y, en no pocos casos, desconectadas de los avances de una disciplina que lleva varias décadas de consolidación. La gestión del conocimiento deja así su carácter de disciplina para convertirse en adjetivo, una característica complementaria a lo que cualquier profesional es capaz de hacer. Basta una revisión de convocatorias para ocupar plazas de gestión del conocimiento que demandan comunicadores, planificadores, o programadores que, además de haber cultivado su disciplina de origen, deberían —al menos nominalmente— declararse expertos en gestión del conocimiento.

Este patrón perverso está presente desde el principio mismo de la disciplina. A finales de los noventa, emergieron con fuerza varias propuestas de gestión de conocimiento; “una suerte de *boom* desde una diversidad de disciplinas, escuelas de pensamiento y aproximaciones conceptuales que generaron combinaciones tanto de teoría como práctica, en formas —usualmente— más recursivas que rigurosas” (McAdam & McCreedy, 1999, p. 91). Dado que la gestión de conocimiento se origina como consecuencia de la confluencia de varios factores (globalización, TIC o el paradigma de las organizaciones basadas en conocimiento), “más que una disciplina en particular es la integración de tradiciones intelectuales y profesionales con una fuerte sino total influencia de lo organizacional e instrumental que orienta los conceptos hacia lo práctico, a la *performatividad* de la propuesta teórica. Los acercamientos al tema no avanzan hacia una construcción teórica propiamente dicha, sino a proponer un marco general que permita llevar la gestión del conocimiento al ámbito organizativo” (Canals & Cornella, 2003, p. 14)

La gestión de conocimiento debe atender a una amplia diversidad de enfoques propios de las disciplinas científicas y profesionales involucradas, cada una de estas con una comunidad

diferenciada y una manera de actuar y de ver al mundo. Las disciplinas que confluyen en el espacio de la gestión del conocimiento —como cualquier otra— se caracterizan por una doble construcción: la de una agrupación profesional (en tanto fenómeno social) y la de una mirada específica (en tanto modelización o escenificación de un mundo particular; una manera de mirar y conceptualizar el mundo) (Fourez, 1998)

Las entidades del tercer sector que deciden trabajar en gestión del conocimiento necesitan navegar entre instituciones y personas que declaran una experticia de la que carecen; necesitan negociar con donantes reticentes a financiar esta labor; requieren convencer a socios y aliados que la gestión del conocimiento es algo que se puede hacer de forma intuitiva, para lo que supuestamente bastaría con disponer de los recursos financieros necesarios.

Lo propio ocurre en otras temáticas que son de especial interés de socios, aliados y donantes. Lo comunitario, por ejemplo, es una categoría polisémica para el tercer sector que opera como un factor aspiracional que legitima la intervención a todo nivel. Sea que se trabaje con una persona en particular o con un grupo específico, la preocupación por mantener una imagen favorable ante la opinión pública, autoridad, socios y aliados, lleva a que el tercer sector declare como de impacto positivo y comunitario a cualquier tipo de intervención, pues esto aumenta los números de beneficiarios, área, o cobertura de intervención. El denominar como “comunitario” cualquier tipo de intervención es una indulgencia que el tercer sector se otorga a sí misma con el fin de fortalecer su posicionamiento, ignorando que así se desencadena en una de las grandes pérdidas para todo el sector: donde lo comunitario, lo ciudadano, o lo social es cualquier cosa, ya no es necesario destinar tiempo y recursos para recuperar los aprendizajes, aprender de pares, evitar la reinención de la rueda, o consolidar los avances tras décadas de desarrollo de teorías, métodos, técnicas y herramientas para el trabajo comunitario, generados por proyectos exitosos que merecen ser reconocidos como tales y convertirse en referentes para mejorar la práctica.

Esto se extiende a otras áreas de conocimiento, pues cuando un proyecto u organización del tercer sector nace, se crea todo desde cero; pareciera también que una vez que un proyecto termina, todo el conocimiento generado ha de caer en el olvido.

1.2.9 *Sobreabundancia, acaparamiento y desatención en territorio*

Expertos de la región coinciden en que se percibe sobreabundancia y repetición de iniciativas y proyectos en temáticas y zonas concretas, mientras se desatiende investigaciones e intervenciones en otras temáticas y zonas tanto o más prioritarias. La cooperación establece

temáticas y prioridades que no necesariamente pasan por una visión amplia acerca de las necesidades, plantea al tercer sector la agenda de temáticas y zonas en las que tiene interés de trabajar. Se crean oleadas de trabajo que copan las agendas de los actores locales, comprometidos con eventos, talleres y reuniones promovidas por diversas organizaciones, que eventualmente hacen las mismas preguntas, a las mismas poblaciones, en los mismos temas. A nivel nacional y regional, las temáticas propuestas por la cooperación aparecen y desaparecen cíclicamente, alrededor de agendas internacionales que no son, necesariamente, recibidas como pertinentes u oportunas (Santillán C., 2022).

Este patrón perverso viene acompañado de acaparamiento. La competencia por los fondos de cooperación hace que las organizaciones se presenten más fuertes y multifacéticas de lo que realmente son. Es común encontrar ONGs que acaparan financiamiento en temáticas en las que no tienen competencias mínimas. Esto podría explicar intervenciones en las que se promueve la transferencia de tecnología, por parte de expertos en un tema pero sin competencias para el diálogo intercultural, la educación de adultos o la gestión del cambio social; no es de sorprenderse que a un tiro de piedra el técnico no encuentre la forma para relevar el conocimiento tradicional, y ponerlo en diálogo con el nuevo conocimiento que está comprometido a traer a la mesa, explicando así experiencias de asistencia técnica que acorralan el conocimiento tradicional como si de un enemigo a vencer se tratase.

Ilustración 8: Problema perverso: Sobreabundancia, acaparamiento y desatención en territorio



Se desatienden temáticas o zonas de trabajo, precisamente porque el tercer sector trabaja en escenarios de carencia. Un experto planteó el siguiente caso descriptivo: la investigación acerca de la biodiversidad se concentra a quinientos metros en ambos lados de las carreteras, que es donde un investigador puede llegar con los modestos recursos que se destinan a su labor. Mientras la cooperación no vea su intervención en el territorio como un todo, como una apuesta de transformación a largo plazo, seguirán quedando de lado no solo temáticas o zonas prioritarias para el cambio, sino además que estará generando un sesgo de análisis hacia las zonas más accesibles. De ahí que los inventarios de biodiversidad en la región están asociados a la presencia de vías y poblados (Santillán, 2022).

Expertos demandan un acuerdo del tercer sector para establecer agendas comunes de investigación; acuerdos que obliguen a los actores de desarrollo a compartir datos e información, más aún cuando estos son resultado de proyectos financiados con fondos públicos y/o de cooperación; acuerdos para identificar y geoposicionar estudios, planes, programas y proyectos tanto públicos y privados que se desarrollan en el territorio; acuerdos para armonizar la clasificación y ordenamiento de campos de conocimiento; acuerdos para armonizar enfoques, métodos, técnicas y herramientas; o acuerdos para evitar agobiar a los actores locales con intervenciones o iniciativas que repiten prácticas que se han mostrado improductivas.

Ante la falta de este tipo de acuerdos, la tendencia actual es la de trabajar en zonas y temáticas “seguras”, en el sentido de que, si alguien más estuvo allí, se justifica el continuar haciéndolo.

Las repercusiones de este patrón perverso se combinan con la poca o ninguna práctica de monitoreo y evaluación, o de una evaluación transparente que esté alejada de una intención de propaganda. Esto impide que podamos saber qué funciona y qué no, orientándose las decisiones hacia temas y zonas seguras, donde al menos existe un mínimo de información generada en intervenciones previas.

2 Capítulo 2: Vinculación de la experiencia con la gestión del conocimiento

2.1 ¿Qué se hizo y quiénes fueron los grupos objetivo

Aterrizando la gestión del conocimiento en el diseño de soluciones

Con varias experiencias en gestión del conocimiento, el autor fue invitado a trabajar como especialista en gestión del conocimiento para un proyecto de Naciones Unidas basado en Guadalajara, una oportunidad que le facilitó el poner en práctica los nuevos aprendizajes, en una iniciativa de escala mesoamericana, y con el apoyo de un equipo técnico de primer nivel. La Maestría potenció una labor que el autor venía desarrollando, dirigiendo o participando en la generación de soluciones de gestión de conocimiento para el Tercer Sector en más de 65 organizaciones de nueve países de Centro y Sudamérica, con preminencia de casos en Ecuador, México, Bolivia y Perú, en organizaciones no gubernamentales, agencias de cooperación, organismos bilaterales, agencias de Naciones Unidas, entidades de gobierno y empresas consultoras, en una amplia variedad de áreas de conocimiento: fortalecimiento de capacidades, desarrollo organizacional, género, políticas públicas, monitoreo forestal, áreas protegidas, derechos sexuales y reproductivos, innovación educativa, liderazgo, desarrollo rural, agricultura y ganadería, bosques, instrumentos económicos para la conservación, cambio climático, participación, gestión de recursos naturales, estándares sociales y ambientales, cooperación internacional, desarrollo rural, financiamiento climático, turismo sostenible, entre otros.

Entre las experiencias profesionales a destacarse por el autor, es necesario mencionar a Mentessocial, que luego pasaría a llamarse Cognoplus, empresa consultora creada para crear soluciones de gestión del conocimiento para el tercer sector. En el 2024 diseñó un sistema de gestión del conocimiento para una entidad peruana que gestiona fondos de inversión de impacto social y ambiental; entre el 2023 al 2024 lanzó su iniciativa regional ¿Quién hace qué en la Amazonia?, recibiendo el aporte de un organismo internacional que financió una investigación en los países que comparten la cuenca amazónica, para realizar un mapeo de los actores académicos y de investigación especializados en conocimiento acerca de la amazonia, incluyendo la identificación de los principales investigadores y centros de investigación de la región; entre los años 2021 y 2022, elaboró una estrategia nacional de gestión del conocimiento en Ecuador, en una iniciativa de Naciones Unidas enfocada en la gestión de sustancias químicas persistentes (sustancias que, al liberarse, permanecen en el medio ambiente, se acumulan en los organismos vivos y en la cadena alimenticia).

Como consultor particular e integrante de los equipos de otras instituciones, el autor lideró la creación del área de gestión del conocimiento en una ONG internacional (2023-2024). En Perú el autor lideró el componente de gestión del conocimiento de un proyecto regional que promueve las finanzas climáticas sostenibles (2020-2021). Entre los años 2019 al 2020, el autor integró el equipo de diseño conceptual de un sistema regional de gestión de información y conocimiento, que incluye un observatorio especializado en temas amazónicos, creado en base a los aportes de funcionarios públicos de ocho países. También para el sector público, esta vez en México, el autor fue consultor del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, para dirigir un centro de excelencia especializado en monitoreo forestal.

El presente trabajo es resultado de la maduración de una práctica sostenida de gestión del conocimiento, que se proyecta ahora en dos iniciativas en proceso de desarrollo: una plataforma de servicios de gestión del conocimiento para el Tercer Sector, una de solución llave en mano que permitirá a los proyectos e instituciones viabilizar y direccionar su labor en esta disciplina, habida cuenta de las dificultades que se enfrentan para sostener las iniciativas de cooperación y ayuda al desarrollo a mediano y largo plazo; la segunda iniciativa consiste en la creación de una oferta formativa, enfocada siempre en el Tercer Sector, con cursos y certificaciones que permitan aterrizar la gestión del conocimiento a la práctica y aprovechar las oportunidades que esta disciplina brinda.

2.2 ¿Cómo se hizo?

Un método para ver el bosque sin perder de vista los árboles

Alrededor del año 2000, en la sala de reuniones de una consultora estadounidense que abrió una oficina en Ecuador para coordinar sus programas en Latinoamérica, un colega puso sobre la mesa un texto sobre comunidades de práctica de Étienne Wenger que se había convertido rápidamente en un referente a nivel global (Wenger, 1999). El texto fue calificado por el grupo como ambicioso, corporativo, inalcanzable para el tercer sector. Parafraseando las ideas de Wenger, el grupo no se interesó en negociar significados, más bien se concentró en reforzar la débil certeza de que lo planteado por el libro resultaba inaplicable, alejado de la realidad latinoamericana, descontextualizado, pues la empresa consultora desarrollaba proyectos en varios países, en períodos muy cortos, con recursos limitados, con redes profesionales poco consolidadas, y sin actores locales que promovieran la coordinación.

Siguiendo la tradición del tercer sector latinoamericano, en lugar de aprender de la práctica de otros, de basarse en los avances interdisciplinarios para apoyar su trabajo cotidiano, el grupo decidió crear un modelo propio de gestión del conocimiento, ignorando que, para entonces, decenas de modelos ya estaban siendo implementados alrededor del mundo⁴. Aquella reunión de inicios de los años dos mil giró alrededor de la recuperación del conocimiento de una práctica social, la construcción colectiva de conocimiento, y la articulación entre aprendizaje y cultura organizacional, sin sospechar que ese mismo libro menospreciado siempre marcó el camino para alcanzar esas ambiciones.

La intención, se dijo al cerrar la reunión, era la de conseguir un método concreto para llevar a la práctica las discusiones que se estaban dando acerca de qué es la gestión del conocimiento, una disciplina que se presentaba como un *mindset* y a la vez como un método y un modelo teórico, sin dejar de ser un set de herramientas; concluyendo que era, en el fondo, un poco de todo.

Si bien este equipo se disolvió al poco tiempo, la búsqueda no se detuvo. ¿Quién está aplicando efectivamente la gestión del conocimiento?, ¿qué disciplina está provocando las transformaciones que el equipo anticipaba posibles y deseables? La educación popular ofrecía una serie de técnicas y enfoques iluminadores, pero alejadas intencionalmente del ámbito organizacional y todo lo que implique la mercantilización del conocimiento y del hecho educativo.

Un momento eureka permitió encontrar una ruta de trabajo para dar respuesta a estas preguntas.

2.2.1 Eureka, ¡es el espacio público!

¡Eureka! es un *momento impredecible de pensamiento excepcional* en los que “se establecen conexiones entre conceptos que antes no estaban relacionados, surgiendo nuevos patrones en el nivel perceptivo que emergen súbitamente a la conciencia, con nuevas soluciones a problemas aparentemente insolubles” (Sprugnoli et al., 2017, p. 100). El momento eureka aquí referido surgió tras una visita al Malecón 2000, un proyecto de regeneración urbana en la ciudad de Guayaquil, Ecuador, que transformó la dinámica social de una de las zonas más peligrosas y descuidadas de la ciudad, consolidándolo como uno de sus principales atractivos turísticos. A pesar de que algunos aspectos del proyecto encontraron una dura crítica por parte de cientistas sociales y

⁴ En el punto 2.3.4 se describen brevemente más de treinta modelos de gestión del conocimiento, la mayor parte de los cuales fueron publicados a partir del año 2000.

periodistas, el momento eureka empezó con el diálogo con un grupo de vecinos: la narrativa identitaria había cambiado tras un par de años de haberse implementado el proyecto, el sentido de orgullo, de pertenencia, de ocupación de una zona antes inaccesible, el tipo de transformaciones que el autor de estas páginas procuraba también en sus proyectos educativos. Lograr algo así, desde la educación, tomaría décadas. Una estadía de seis meses en Guayaquil, a propósito de un proyecto de educación popular fue la oportunidad propicia para hilvanar las pregunta: ¿Puede una intervención en el espacio público habilitar el desarrollo de nuevas formas de interacción humana, al punto de modificar comportamientos y narrativas identitarias?, ¿por qué las personas de todo el mundo se comportan de una manera más o menos predecible en el espacio público?, ¿existe una forma de comportamiento típico de una persona en el espacio público, o en la ciudad misma?

En la Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento de ITESO se analizaron varios modelos teóricos concentrados en el por qué y para qué de la gestión del conocimiento. El doctor Antonio Ray, coordinador de la maestría y un comprometido guía de la formación del autor, conocía de su interés en la relación entre gestión del conocimiento y el espacio público, por lo que sugirió al estudiante inscribirse en la materia Diseño del Espacio Público Incluyente, de la Maestría Ciudad y Espacio Público Sustentable del ITESO, dirigida por el maestro Álvaro Morales, del estudio Echauri Morales, responsables de obras emblemáticas como el Puente Matute Ramos y merecedor de varios reconocimientos por su labor. Allí empezó una serie de entrevistas y visitas de campo, que han perdurado por varios años, con arquitectos y urbanistas que diseñan intervenciones en el espacio público, desde estudiantes hasta profesionales con décadas de experiencia, en México, Ecuador, Perú y Brasil.

El cambio de comportamientos es el Santo Grial para el tercer sector, y por lo visto, el diseño del espacio público era el laboratorio del cual aprender. El Malecón en Guayaquil, el Museo del Agua en Quito, el Puente Matute Ramos en Guadalajara, la experiencia de creación de Brasilia, los proyectos urbanísticos de estudiantes y jóvenes profesionales en Guadalajara y otras experiencias analizadas en Latinoamérica, ofrecieron más evidencia de que la gestión del conocimiento podría verse muy beneficiada de aprender de la práctica.

Si al transformar el escenario de la interacción humana es posible modificar comportamientos, cambiar narrativas identitarias, crear un sentido de orgullo y reconocimiento de la cultura, ¿cuál es el método aplicado por la arquitectura y el urbanismo para lograrlo?

2.2.2 Las lecciones del diseño urbano para la gestión del conocimiento

Entre agosto y septiembre del 2016 se caracterizó la práctica de gestión de conocimiento de un grupo de arquitectos que trabajan en el diseño incluyente del espacio público; grupo conformado por el docente de la materia de “Herramientas para el diseño incluyente en el espacio público” y sus alumnos, dictada en el periodo otoño 2016 en la Universidad Jesuita de Guadalajara, ITESO. Desde la perspectiva de la gestión del conocimiento, el estudio indagó en las categorías, variables e indicadores que los arquitectos toman en cuenta para diseñar su intervención en el espacio público. El haber acompañado a quienes diseñan intervenciones en el espacio público llevó al autor a conocer los métodos que utilizan quienes diseñan parques, centros comerciales y ciudades, para desde allí generar un método para diseñar intervenciones en gestión del conocimiento capaces de abrazar la complejidad sin perder de vista lo específico de las organizaciones del tercer sector.

Durante la Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento, el doctor Luis Felipe Gómez propuso un método de investigación que ha sido utilizada por el autor en cada una de sus consultorías en gestión del conocimiento: la caracterización de la práctica; una técnica que permite comprender elementos críticos de la experiencia analizada, para lo que se realizaron entrevistas, grupos focales, observación participante; se levantaron diarios de campo, se utilizaron herramientas de análisis de datos cualitativos. Uno de los temas que se indagaron en esta caracterización de la práctica fue el determinar los criterios que los arquitectos toman en cuenta en su lectura del espacio público, tanto para intervenir en aquellos ya existentes como para diseñar proyectos desde cero, siempre con la misión de identificar elementos replicables en el diseño de intervenciones en gestión del conocimiento.

Los aprendizajes para el tercer sector en general, y para la gestión del conocimiento en particular aparecieron durante el transcurso de la materia “Herramientas para el diseño incluyente en el espacio público”. La dinámica de la clase enfatizaba en el análisis de casos en los que se diseñaron soluciones concretas a desafíos compartidos por los estudiantes, como un método para fijar los aprendizajes teóricos a partir del análisis de casos. Así, los estudiantes comparten sus reflexiones acerca de los proyectos que conocen, en los que han participado, o al menos, su experiencia recorriendo los espacios públicos de los que se estaba hablando. La mayoría de los estudiantes tenían a su cargo el desarrollo de un proyecto de intervención en el espacio público, fue a estos a quienes se acompañó a campo, en un diálogo desestructurado que empezaba con la pregunta: ¿qué ves cuando ves el espacio de intervención?

La dinámica de la clase facilitaba el que estudiantes y maestro compartieran sus aprendizajes tanto de su práctica como de sus referentes teóricos. En el análisis de los espacios de intervención, se consideraban variables complejas, especialmente en las etapas tempranas del diseño, para comprender los aspectos socioculturales, religiosos o de poder que repercuten en cómo las personas interactúan con ese espacio. Si bien el análisis sociocultural fue una constante en el proceso de diseño e implementación del espacio público, resultaba evidente que carecían del entrenamiento, herramientas técnicas o métodos tan ampliamente utilizados en la maestría de gestión del conocimiento, y allí surgió un espacio de interaprendizaje

En el diseño del espacio público y la gestión del conocimiento, ambas disciplinas comparten el objetivo fundamental de fortalecer el tejido social y crear "sociedades de aprendizaje" (Wenger, 1998). Este paralelismo se manifiesta en varios aspectos clave:

- Centralidad de las personas.
- El rol de la creatividad en el diseño de soluciones.
- Elementos comunes de diseño.

Centralidad de las personas

Tanto el diseño urbano como la gestión del conocimiento reconocen la importancia crucial de las "personas" (usuarios, vecinos) como elemento central en el diseño e implementación de soluciones (Jacobs, 1961). Como señala Jacobs (1961), "las ciudades tienen la capacidad de proporcionar algo para todos, solo porque, y solo cuando, están creadas por todos" (p. 238).

La categoría *personas* (gente, vecinos) es una constante en la discusión del diseño incluyente del espacio público, ya que se refiere a cómo los urbanistas consideran las necesidades, comportamientos y emociones de los individuos dentro de un entorno urbano, una perspectiva que conduce a que los espacios no solo sean funcionales, sino que también fomenten el bienestar y la cohesión social.

Conceptos como *gentrificación* tienen una aplicación directa en soluciones de gestión del conocimiento, pues así como este fenómeno implica el desplazamiento de la población original a raíz de una intervención urbanística que eleva los costos de vida, en gestión del conocimiento se elaboran soluciones con un nivel de sofisticación tan alto que se termina por expulsar a la población original. No es difícil encontrar plataformas y sistemas de información del tercer sector que alcanzan niveles de complejidad tales que terminan por expulsar a sus usuarios objetivos,

quienes se encuentran incapaces de aprovechar los recursos ofrecidos; es frecuente encontrarse con documentos que se elaboran con un estilo académico a pesar de que los lectores objetivo son personas no habituadas a ese tipo de lecturas; o en el otro polo, lecturas que causan rechazo por una mediación educativa que termina por infantilizar los contenidos y a sus lectores. La gestión del conocimiento también gentrifica.

Si bien la categoría personas, en ambas disciplinas, podría ser clave al inicio, donde se exploran varios aspectos tanto para afinar la pertinencia del diseño como para validarlo; en la gestión del conocimiento y en el diseño del espacio público la categoría *personas* recibe muy poca atención una vez que las soluciones —arquitectónicas o de gestión de conocimiento— han sido implementadas. De hecho, varios autores defienden la importancia de reposicionar la categoría personas como una mejora necesaria a la forma en la que se están diseñando las intervenciones.

Desde un ejercicio de autocrítica de quienes trabajan en planificación urbana, se defiende el “urbanismo a medida de las personas” como una tendencia de cambio que apunta a “reparar los daños causados por una visión de ciudad meramente funcionalista, que ha respondido al crecimiento demográfico y económico y a las presiones del mercado a través de intervenciones que han ido progresivamente enajenando al individuo de su propio entorno” (PNUD & MINVU, 2017, p. 11). De ahí la importancia que el urbanismo da a “escuchar a las personas”, de forma tal que los ciudadanos se involucren en el análisis del espacio para asegurar que el proyecto responda a sus prioridades, esto se logra en talleres, entrevistas, encuestas, grupos focales, etc. (Ibid.)

Los urbanistas contemporáneos reconocen que la planificación urbana debe ir más allá de la mera construcción de infraestructuras y debe centrarse en la experiencia humana. Por ejemplo, Pathirana y Munasinghe destacan que los planes de desarrollo urbano a menudo tratan los espacios urbanos como productos estáticos, sin considerar la vitalidad que aportan los procesos informales y la autoorganización de las comunidades (Pathirana & Munasinghe, 2021). Este enfoque sugiere que la participación de las personas en la creación y el uso de los espacios urbanos es esencial para su éxito y sostenibilidad.

Aldo Rossi, en su obra "La arquitectura de la ciudad", aborda la arquitectura como un todo que se interrelaciona con diversas disciplinas, incluyendo la antropología y la psicología. Esta interdisciplina permite a los arquitectos entender mejor cómo las personas interactúan con su entorno construido, lo que es fundamental para crear espacios que no solo sean funcionales, sino que también fomenten una experiencia positiva para los usuarios (Basset et al., 2016). Rossi

argumenta que la arquitectura debe ser entendida en el contexto de la vida urbana y las dinámicas sociales, lo que implica una consideración profunda de las personas que habitan esos espacios.

Por otro lado, el artículo de Gaudie sobre "La condición humana" también resalta la importancia de la experiencia humana en la arquitectura. Gaudie sugiere que la arquitectura debe reflejar y responder a las condiciones humanas, lo que implica un entendimiento profundo de las emociones y necesidades de las personas (Gaudie, 1966). Esta perspectiva es esencial para los arquitectos, ya que les permite diseñar espacios que no solo sean estéticamente agradables, sino que también resuenen con las experiencias vividas de los usuarios.

El rol de la creatividad en el diseño de soluciones.

Un aspecto que la gestión del conocimiento podría profundizar y que al mismo tiempo se considera un elemento central en el diseño del espacio público es la sensibilidad artística. Muestra de ello fue el pensum de la misma Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento, que no aborda ningún tema de diseño o técnicas de creatividad. En otras propuestas formativas se aplican metodologías ágiles que promueven la creatividad, aunque eso no necesariamente acerque la intervención al arte. Para un gestor de conocimiento la creatividad es un terreno inexplorado, lo que ubica su labor en las antípodas de cómo se acerca al conocimiento un artista, un educador popular, un arquitecto o un urbanista. Sería insólito para un gestor de conocimiento diseñar soluciones con la libertad con la que trabajan quienes diseñan intervenciones en el espacio público, posiblemente se resistiría a utilizar activadores de la creatividad como el catálogo de soluciones basadas en desafíos típicos, que el autor conoció en clases, elaborados por otros practicantes que ofrecen sus ideas desde distintos puntos del planeta, un recurso habitual en la arquitectura para activar ideas que terminan en el diseño del espacio público.

Si bien para organizaciones del tercer sector relacionadas con la diplomacia y las relaciones internacionales el uso del arte en el entorno laboral puede resultar desconcertante, en otras organizaciones el autor ha encontrado una resistencia manejable o incluso apertura al uso de recursos como maquetas, infografías, transectos, mapas parlantes, periódicos murales, escenificaciones, teatralizaciones, líneas de vida, historias de vida, fotografías, video, audio, visitas de campo, y más recursos cercanos a las artes.

En la práctica urbanista explorada por el autor, el tomar como referencia el trabajo de otras disciplinas es estimulado y aplicado como elemento altamente favorable, siempre que se vuelque en mejorar las propuestas de diseño del espacio público. Para los urbanistas, el repertorio de

herramientas para el diseño es amplio y diverso, la creatividad está a la mano como un recurso aplicable a situaciones típicas definidas por la práctica profesional.

Barnes, en su estudio acerca de lecciones aprendidas de los artistas para crear espacios de trabajo sustentables, explora el uso del arte para transformar personas y organizaciones (Barnes, 2021). Destaca que si bien las Iniciativas Basadas en Arte (IBA) son distintas del pensamiento creativo, el pensamiento de diseño o las metodologías ágiles, reconocen en estas algún aspecto de la creatividad o un enfoque artístico en su implementación, desde la premisa de que el pensamiento creativo es la capacidad de pensar acerca de un tema, desde una manera nueva, incorporando para tal fin la percepción, reflexión, curiosidad que son comunes a la práctica artística, pero que no utilizan el arte en su implementación. Incluso, destaca Barnes, la creación de prototipos se acercan a un artefacto artístico, no apelan a las modalidades artísticas como el dibujo, la pintura, el teatro, la música, la poesía, la escritura o la narración. Barnes destaca el trabajo de otros autores (Berthoin & Strauß, 2013) que han levantado evidencias del impacto del arte tras analizar once sectores (educación, salud, biotecnología, manufactura, logística y transportes, bienes y servicios, energía y telecomunicaciones, instituciones municipales, servicios basados en conocimiento, industrias creativas, entre otros), concluyendo que las IBA impactan a ocho grupos de categorías: estratégico y operacional, desarrollo organizacional, relaciones interpersonales, desarrollo personal, maneras colaborativas de trabajar, maneras ingeniosas de trabajar, capacidad de ver más y de forma directamente, y mecanismos para activar a las personas.

En el diseño del espacio público, la creatividad abre el campo de posibilidades a espacios inalcanzables para los científicos sociales que actúan de espaldas a su propia subjetividad. Las técnicas de creatividad a los que estaban habituados los estudiantes provocaban el asombro del autor precisamente por su impacto y utilidad práctica. La metáfora y la analogía se utilizaban sin filtros académicos para formular el concepto de intervención arquitectónica; el *concepto*, la primera herramienta que el autor introdujo en su práctica de gestión del conocimiento, se utiliza como medio para explicar y abrir el espacio para involucrar a otros en el diseño de los aspectos complejos asociados tanto del análisis del espacio, como para comunicar complejas propuestas de intervención de una manera sencilla y fácil de comprender.

Lo creativo, lo subjetivo ofrecieron respuestas a preguntas que apenas estaban siendo formuladas: ¿las intervenciones en gestión del conocimiento pueden diseñarse desde la sensibilidad artística?, ¿es posible acercarse a la ciencia desde el arte, como lo hizo el psicólogo

bielorruso Lev Vygotsky, uno de los autores centrales de la Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento, o Paulo Freire, uno de los educadores latinoamericanos más influyentes?

Para Paulo Freire el maestro es un artista. Sea que la educación se realice de manera informal en casa, entre padres e hijos, entre vecinos, desde la formalidad de la escuela, o en cualquier nivel de la educación, el maestro es auxiliar de los estudiantes en el proceso de su formación y crecimiento, un proceso que para Freire es necesariamente artístico;

“... la educación es, por naturaleza, un ejercicio estético. (...) La educación es un momento artístico cuando es también un acto de conocimiento que implica desentrañar un objeto, descubrir la vida del objeto y darle nueva vida, pues el conocimiento tiene la cualidad de dar vida, creando y animando a los objetos mientras los estudiamos” (Freire & Shor, 2014, pp. 181–186)

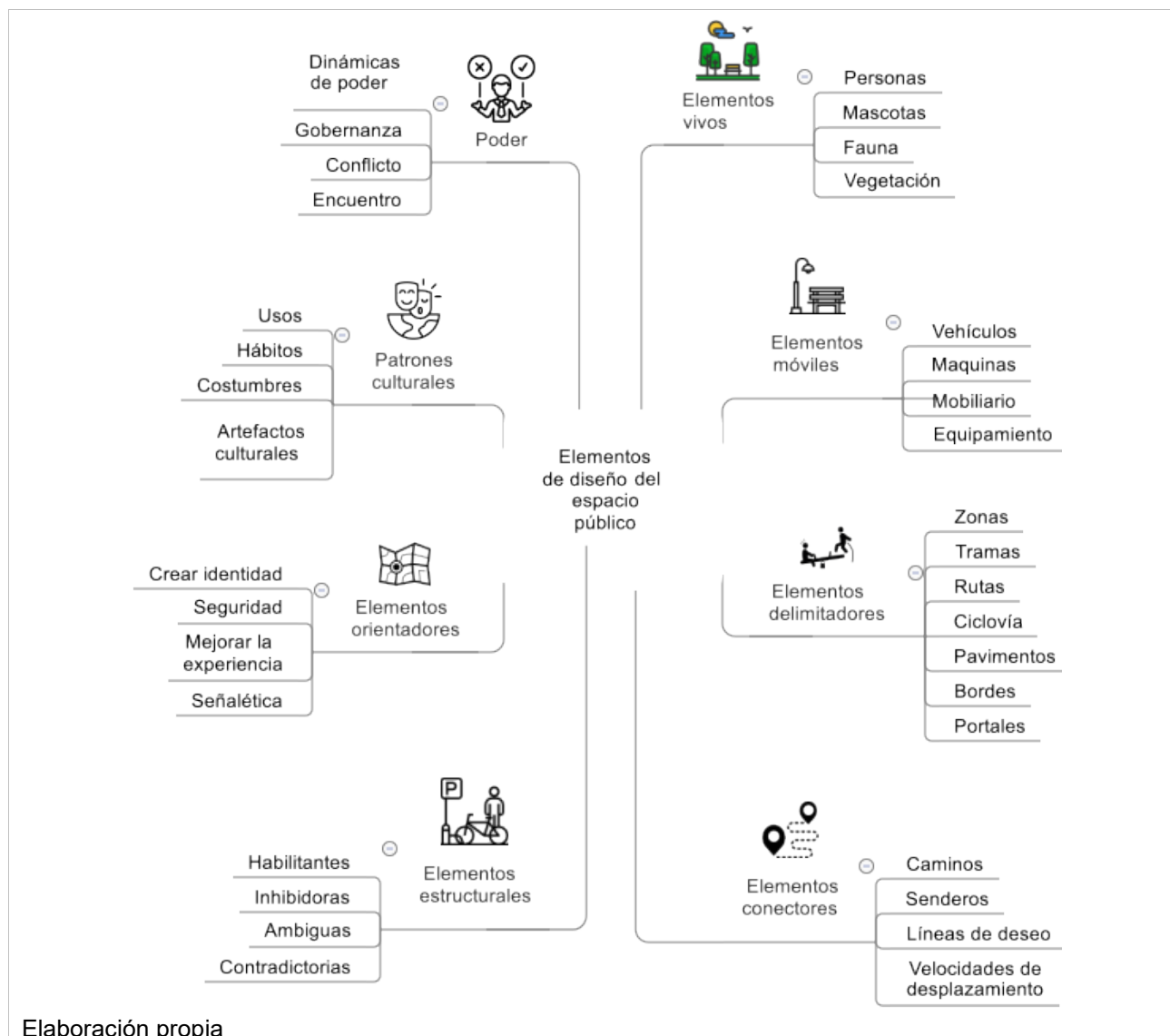
Para Vygotsky la estética, crítica y teoría literaria fueron piedras angulares en su vida, intereses que lo condujeron al surgimiento de su interés por los procesos psicológicos superiores. A sus 19 años publica “La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca”, obra que continúa con la “La psicología del arte” su tesis doctoral en psicología de 1925; dos años después publicó “Psicología y arte contemporáneo” y en 1930 “Imaginación y el arte en la infancia”. Sus motivaciones artísticas lo llevaron a ser maestro de literatura, estética e historia del arte, y es desde ahí que se adentra en el campo de la educación, ámbito en el que su trabajo es mundialmente conocido. Es el interés en el arte el que desencadena en Vygotsky la necesidad de una explicación de la conciencia y, con ello, su acceso a la psicología. A Vygotsky no le satisfacían las explicaciones acerca de los productos simbólicos, ricos y complejos como el arte, y desde allí es que se adentra a investigar, en sus últimos diez años de vida, los procesos de pensamiento superiores como el de la creación artística (Suárez, 2013).

Elementos comunes de diseño

Existen áreas en común entre la gestión del conocimiento y el diseño del espacio público. En la observación de la práctica de arquitectos y urbanistas, se procuró identificar elementos que pudieran ser utilidad para el diseño de intervenciones en gestión del conocimiento. En la anterior imagen se identifican los principales elementos de diseño, comunes a todas experiencias analizadas.

En la categoría *elementos vivos* encontramos a las personas, que engloba a su vez a los individuos, como a los grupos de usuarios del espacio público, incluyendo quienes se autocalifican como vecinos. Se integran también aquí los animales domésticos, la fauna urbana y la vegetación, esta última cumpliendo funciones específicas de uso, como generadoras de sombra, espacios de descanso, delimitador de espacios, entre otros. Estos elementos vivos se despliegan en el espacio utilizando los *elementos orientadores* que explican qué es posible y qué no. Los *elementos estructurales* como la delimitación de zonas de uso (cancha, alimentación, deporte, descanso) habilitan o inhiben el desarrollo de actividades específicas, o dejan abierta la posibilidad de uso (como espacios verdes sin mobiliario urbano) en las que se establecen reglas generales como no botar basura o hacer fuego.

Ilustración 9: Elementos mínimos que caracterizan un espacio público



Los *elementos conectores* establecen la posibilidad de interconectar entre las distintas zonas y tramas; así, un sendero puede conducir de una zona arbolada a otra en las que se desarrollan ferias, o guían al usuario hacia el encuentro de los servicios públicos.

“Lo único que nos protege de los coches que van junto a nosotros es una barrera de alrededor de poco más de diez centímetros de alto”, diría el arquitecto Álvaro Morales, docente de la materia Diseño del Espacio Público Incluyente, de la Maestría Ciudad y Espacio Público Sustentable del ITESO, en el año 2017. Los *elementos delimitadores* señalan los límites de los espacios según sus funcionalidades, un bordillo separa la zona de autos de la peatonal, una trama dice que tal espacio es ornamental y no para transitarse, los tipos de pavimento sugieren que tal zona es para patinar o ciclar, o aquella es para caminar.

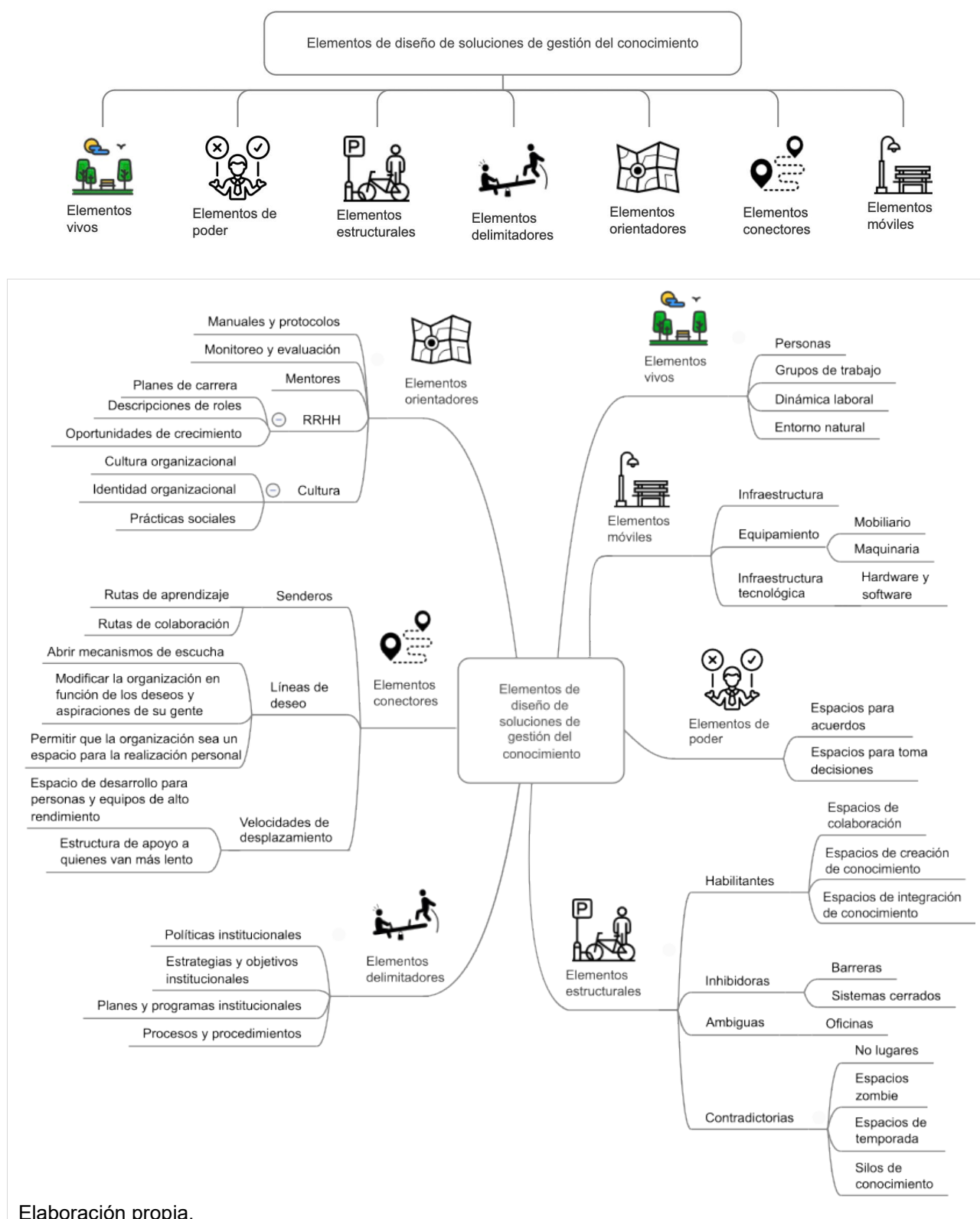
Las líneas de deseo son creaciones de los usuarios, caminos que señalan por dónde la gente quiere ir, para cortar camino o para crear circuitos en las zonas establecidas del espacio público.

Los hallazgos muestran que existirían criterios mínimos que permiten caracterizar y declarar un espacio como espacio público como tal. Si bien se trata de hallazgos que no llamen la atención de urbanistas y arquitectos, son insumos valiosos para reflexionar y mejorar la práctica de la gestión del conocimiento.

En la gestión del conocimiento y en el diseño del espacio público se apunta a fortalecer el tejido social, una suerte de sociedad de aprendizaje. En línea con la teoría social del aprendizaje de Étienne Wenger, el aprendizaje se puede comprender como participación social que no se limita a eventos locales de compromiso con ciertas actividades y personas, sino que se involucra de manera activa en las prácticas de las comunidades sociales y a construir identidades en relación con estas comunidades. Una “participación que no solo da forma a lo que hacemos, sino que también conforma quiénes somos y cómo interpretamos lo que hacemos” (Wenger, 2001, p. 22).

Los *elementos móviles* son aquellos que pueden cambiar sin afectar la identidad de la organización, como equipamiento, mobiliario, infraestructura tecnológica o maquinaria, elementos que deben ser considerados en la gestión del conocimiento. De hecho, uno de los focos de atención de la gestión de datos e información es el hardware y software disponible y necesario para implementar las intervenciones. Una adecuada arquitectura tecnológica podría convertirse en un elemento estructural habilitador, del intercambio, la colaboración, el interaprendizaje.

Ilustración 10: Elementos mínimos de un sistema de gestión del conocimiento, en base a los elementos mínimos de diseño del espacio público.



En el tercer sector la tecnología es una línea más de trabajo del área administrativa, se la relega a ofrecer servicios puntuales, en contados casos se la releva como un área crítica para la innovación; al contrario, los departamentos de tecnología del tercer sector operan bajo demanda, como una pizzería que debe entregar productos que respondan al apetito del cliente, lo que dificulta el pensar en soluciones que apunten a cambiar las prácticas o mejorar la forma en las que se convierten los datos en información, la información en conocimiento, y el conocimiento en conocimiento experto.

Entre los *elementos delimitadores*, el gestor del conocimiento necesita considerar los instrumentos que recogen las decisiones que dan identidad y orientación programática a la institución, por un lado, para que cualquier intervención en gestión del conocimiento se integre plenamente a la organización, y por otro, para sugerir mejoras y transformaciones a políticas, estrategias, objetivos, procesos y procedimientos y más instrumentos de planificación. Es común en el tercer sector la tensión entre los requerimientos del equipo de administración, que amparados en manuales y políticas, demandan de los equipos técnicos requisitos que podrían ser considerados por estos como absurdos, como el registro de asistencia en varias hojas, cada una firmada por los mismos participantes a un taller, a lo que se ven obligados a hacer para satisfacer los requisitos de cada donante a pesar de que así se estén ignorando las normativas nacionales acerca de protección de datos personales. Este y otro tipo de casos puntuales y pequeños abonan a un sentimiento generalizado de incomprensión de las razones por las cuales los equipos de administración requieren de tal o cual cosa, o de porqué los equipos técnicos no cumplen con las normas, cuando enfrentan 12 o 18 horas al día en jornadas de trabajo de campo. El gestor del conocimiento necesita ser una bisagra entre ambas visiones, pues este tipo de situaciones afectan el ambiente laboral, provocan en los equipos una suerte de rivalidad entre administrativos y técnicos que poco o nada contribuyen al bienestar de los colaboradores, o al logro de metas institucionales.

Los *elementos delimitadores* necesitan también ser problematizados, normalmente los equipos administrativos se excusan en que lo que no está en su manual de procedimientos no se puede hacer, rompiendo la posibilidad de que ese mismo manual, en línea con su razón de existir, se mejore en el tiempo. En el tercer sector es una práctica común la contratación de consultores, empresas proveedores de servicios. A la propuesta desde la gestión del conocimiento de crear un directorio de proveedores, calificarlos, mantenerlos en contacto, darles las gracias cada tanto, invitarlos a compartir sus aprendizajes, recibir sus aportes y sugerencias de mejora, el equipo administrativo normalmente responderá que tales actividades no están en su manual de

operaciones. Lo propio sucede con los equipos técnicos, a pesar de implementar proyectos que entre su etapa de diseño e implementación haya transcurrido un par de años, se niegan a introducir cambios, bajo la premisa de que el donante no reconocerá como válidos ni relevantes actividades que no consten en sus marcos de resultados, incluso en el caso de que estas actividades no contribuyan a los impactos deseados, o no sean más relevantes. Si bien es verdad que en ambos casos la inflexibilidad de los donantes y su poco foco en el cumplimiento de actividades por encima de su interés en el impacto explican en parte este tipo de situaciones, es también responsabilidad de los equipos técnicos y administrativos tomar decisiones que logren mayor eficacia y eficiencia en su forma de trabajo. Parecería que en el tercer sector existe la creencia de que la automatización de la ayuda al desarrollo profesionaliza su desempeño, el seguir los marcos lógicos como autómatas parecería ser un objetivo deseable, cuando precisamente es la capacidad de adaptación la que permite tomar mejores decisiones.

En urbanismo las *líneas de deseo* son los senderos que se conforman con el uso, fuera de zonas planificadas, esto es de especial importancia pues abre la posibilidad de que irrumpen nuevas ideas y propuestas desde las mismas personas que participan de la práctica, de forma que el impacto y resultados de la intervención en gestión del conocimiento apoye o se integre a los proyectos personales de quienes conforman la organización. En el diccionario Merriam-Webster se entiende como “una ruta o camino no planificado (como uno desgastado en una superficie cubierta de hierba por el tráfico peatonal repetido) que es utilizado por peatones con preferencia o en ausencia de una alternativa designada (como un camino pavimentado)”

El tercer sector es un cristal por el que no traspasan todos los tipos de luz, las personas neurodivergentes suelen encontrarse en dificultades para que sus necesidades sean consideradas, lo mismo sucede con las personas cuyos estilos de aprendizaje no concuerdan con los más posicionados en las instituciones.

Los *elementos conectores* llaman a la organización a definir claramente los *senderos* a través de los cuales sus colaboradores pueden transitar durante su tiempo en la organización, sus planes de carrera y las rutas de aprendizaje asociadas, las rutas que se pueden seguir para promover la colaboración a partir de una clara comprensión de los roles de cada integrante del grupo. Esto es un aspecto crítico para la gestión del conocimiento, pues las capacidades y competencias actuales no son, necesariamente, las que se necesitan para que la organización siga siendo pertinente en el futuro, más aún en un entorno dinámico y cambiante. Las ONGs, por ejemplo, operan bajo proyectos que duran entre 1 a 5 años como promedio, sus colaboradores están bajo

aviso de que su trabajo está acotado a ese lapso, que estarán en paro es un hecho, la pregunta ahí es: ¿qué nivel de responsabilidad tiene esa organización en que sus colaboradores mejoren su perfil profesional, de forma que una vez que el proyecto termine estos se puedan insertar ágilmente en el mercado laboral?

En cuanto a los *elementos estructurales* se incluyen los que habilitan el despliegue de acciones específicas, como los espacios de colaboración y de creación; y también incluye las políticas y marco de derechos, elementos que demarcan la cancha de lo que es posible. El gestor del conocimiento puede echar mano de estos para sustentar propuestas en el marco de lo que ya está validado, tomando estos elementos como oportunidades de diseño. Otro *elemento estructural* son los elementos inhibidores, que consisten en los protocolos y estándares que impiden que la organización, por ejemplo, actúe como un conjunto de islas independientes. En la gestión de datos e información es común que en el tercer sector cada uno de los proyectos o unidades desarrolle desde cero sus criterios y mecanismos de identificación, clasificación y catalogación de datos e información, si es que no se prescinde completamente de estos y se decide trabajar como si de islas separadas se tratase. Los protocolos y estándares deberían inhibir este tipo de prácticas, procurando la adopción de métodos que conduzcan a implementar procesos que aseguren calidad, disponibilidad y confiabilidad de los datos e información.

La gestión del conocimiento podría adoptar y adaptar la noción de *no lugares*. Si un lugar es un espacio relacional e identidad, un no lugar sería un espacio que carece de estas cualidades (Auge & Mizraji, 2008, pp. 83–84). Aeropuertos, hospitales, esquinas abandonadas, pueden ser considerados no lugares, el desafío para el gestor del conocimiento radica en identificar los no lugares que podrían dejar de serlo gracias a su intervención, transformándolos, por ejemplo, en espacios para la colaboración e interaprendizaje. En las oficinas del tercer sector las salas de reuniones ocupan un lugar central, se trata espacios que pueden ser anónimos, planos, despojados de historia, identidad, no destinados para facilitar la conexión humana; estos espacios podrían estar calcados en cualquier otra oficina de cualquier otro lugar del planeta sin generar un efecto sorpresa, pues carecen de elementos diferenciadores; son espacios estandarizados que, además, están desocupados por amplias franjas de tiempo. Pasillos, esquinas sin utilizar, cafeterías, podrían comportarse como lugares en los que pareciera que no pasa nada, y donde podría pasar mucho: espacios de encuentro informal y espontáneo, espacios para el diálogo, el ocio, la conversación; espacios para informarse, colaborar o aprender. Esto abre al gestor del conocimiento una nueva área de intervención: el espacio físico de la organización, permitiéndole

explorar cambios y mejoras que conviertan a los no lugares en espacios en los que se gestione el conocimiento.

En el tercer sector, algunas bibliotecas, centros de documentación, bases de datos y sistemas de información podrían considerarse *espacios zombis*, pues se crean con intenciones específicas que no siempre llegan a materializarse del todo; se trata de espacios en los que se ha aplicado más de una intervención que no ha logrado generar el impacto en los usuarios. Cualquier lector estará de acuerdo en que una biblioteca es más que un espacio físico en el que se encuentran libros en un estante, y esa es la pregunta que el gestor del conocimiento le interesa hacer: ¿es posible reanimar estos espacios para dirigirlos a la idea que inspiró su creación?, ¿es conveniente hacerlo?, ¿o se los puede transformar en otro espacio que genere mayor impacto?

Los *espacios de temporada*, por su parte, son aquellos creados para fines puntuales y cuya duración se espera se acotada en el tiempo. El gestor del conocimiento tiene en sus manos esta posibilidad también, la de propiciar este tipo de espacios para desarrollar una acción de corta duración; también le correspondería procurar que estos espacios desaparezcan oportunamente, evitando ruido y desorden que afecten a la colaboración. Un baño de franqueza beneficiaría al tercer sector en el caso de sistemas de información que se levantan por pedido del donante, a sabiendas que el mismo donante espera que la organización encuentre la forma de sostener ese mismo sistema una vez que el financiamiento se termine. Si la organización sabe perfectamente que esto no será posible, puede asumir que tal sistema de información sea un espacio de temporada, que esté al aire en sus plataformas mientras dure el proyecto, y una vez el financiamiento se termine, toda esa información no se quede represada en sistemas informáticos zombis, sino que se integre a espacios de datos abiertos, a universidades y centros de investigación que puedan mantener y dar uso a esa data. Una decisión de este tipo es financieramente alcanzable, pero exige abandonar la práctica del tercer sector de reinventar desde cero sus intervenciones. En estos casos, tendría que adoptar estándares y protocolos de gestión de datos e información que permitan que su sistema de información interactúe con otros de forma automatizada, para que esta migración de la plataforma de su proyecto a la plataforma de una universidad, por ejemplo, sea viable y ágil. Todo sistema de información necesita establecer criterios para estructurarse. Quizá la antropología o la psicología social puedan explicar por qué las organizaciones del tercer sector prefieren ignorar los avances alcanzados en las disciplinas que no dominan, y lanzan curvas de aprendizaje a ratos dolorosas, para empezar de cero cuando mucho de lo que inventarán no solo está creado, sino que en muchos casos es de acceso público.

Las oficinas podrían ser *elementos ambiguos*, pues de su concepto y funcionamiento dependerá si habilitan y favorecen la colaboración y el interaprendizaje, o lo inhiben. Las políticas, las estrategias, los lineamientos pueden ser ambiguos, lo que podría afectar la calidad del ambiente laboral. Es como si un grupo acude a un campamento donde la gerencia ha ubicado un cartel de prohibido pisar el césped y dos pasos más allá ubica otro cartel que dice bienvenidos. La ambigüedad afecta el desempeño de las personas. Es ambigua también la política de proteger a los grupos objetivo, su cultura, sus procesos de vida, mientras a los colaboradores y empleados de la organización se los trata como objetos intercambiables. El gestor del conocimiento necesita ver los espacios arquitectónicos como elementos de diseño de su intervención, lo mismo con los espacios simbólicos (espacios de reunión, espacios para el ocio, espacios para tomar decisiones), o los espacios normativos (políticas, estrategias o procesos) para asegurar que de forma coherente apoyan la gestión del conocimiento.

Las comunidades conectadas con el tercer sector reciben visitas de academia, oenegés, gobiernos locales, entre otros actores interesados, en principio, básicamente en lo mismo: información básica de su cultura, perfil socioeconómico, dinámica social, actores clave, etc. La gestión del conocimiento podría crear un espacio en la comunidad, en una esquina de la casa comunal si fuese posible, en el que los visitantes accedan a información general de la comunidad, tanto a materiales digitales como impresos que faciliten su labor investigativa inicial. Esta misma *esquina del conocimiento* podría estar en una escuela, donde se abre la posibilidad de que sean los estudiantes quienes sirvan de intérpretes para que los visitantes conozcan acerca de la comunidad; un espacio escolar que podría aprovechar los recursos del entorno para que sirva de actividad educativa. Sobra decir que este tipo de soluciones no necesitan activarse solamente si se tienen visitas, los centros del saber han sido espacios transversales a múltiples culturas y han generado beneficios importantes en términos de autoconocimiento, autoconfianza y orgullo. El autoconocimiento puede ser una gran herramienta para fortalecer a un pueblo desde el orgullo acerca de su historia y riqueza cultural.

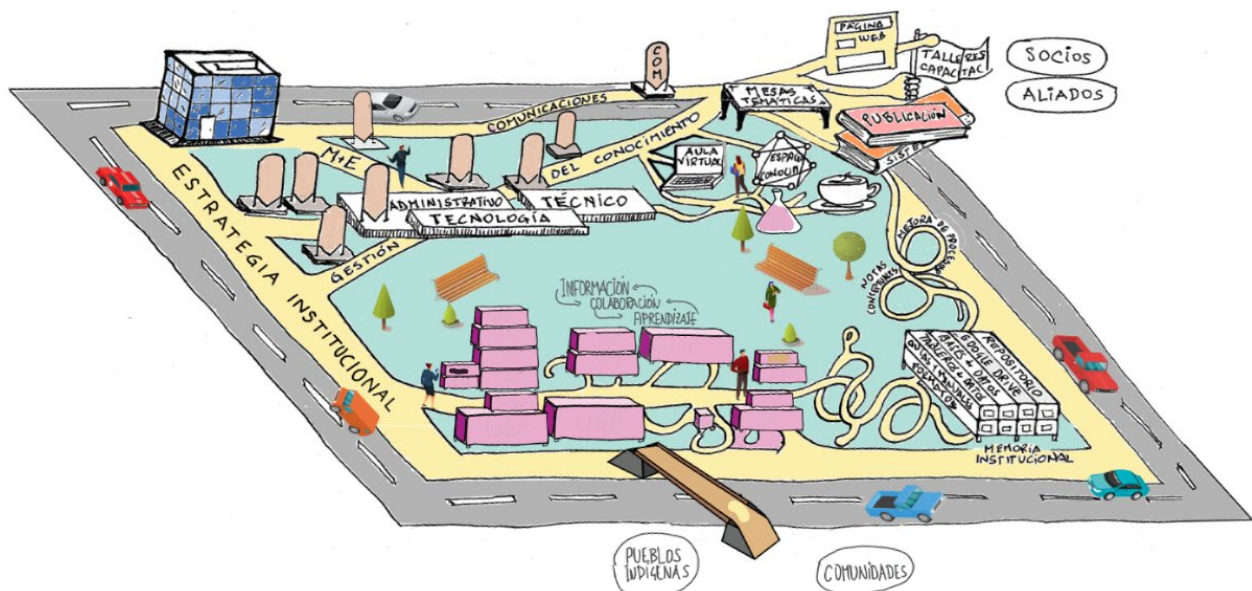
Frecuentemente el tercer sector responde a proyectos que demandan de la creación de una línea base, información geográfica, fotografías y videos, testimonios, etc., que bien podrían estar a la mano de líderes y lideresas que los reciban. Algunas comunidades han decidido crear centros de interpretación que se sostienen ofreciendo alojamiento, alimentación, espacio de reunión y de trabajo para visitantes del tercer sector y turistas; otras comunidades han creado en sus escuelas centros de cultura en los que niños y adolescentes introducen a los visitantes en la realidad de las comunidades. Este tipo de intervenciones en el espacio permiten que el conocimiento se

convierta en una experiencia perceptible para los sentidos, además de una estrategia de empoderamiento, reforzamiento del orgullo y del tejido social.

En este ejercicio de aprender de la labor urbanística de quienes diseñan intervenciones en el espacio público, se incluyen los *elementos orientadores* que podrían dar un soporte importante al trabajo del gestor del conocimiento. Los elementos de identidad organizacional, por ejemplo, podrían incluir un llamado a la colaboración como parte de la identidad de la organización, lo que alcanzaría mayor credibilidad si se conecta con las personas. Sería de alto impacto, por ejemplo, replicar el concepto de *casas abiertas*, o *intercambio de experiencias* entre nuevos y antiguos miembros de la organización, un evento anual en el que se comparten los aprendizajes más importantes de un período; los consultores suelen ser usados como piezas de un puzzle que se utiliza y olvida, el gestor del conocimiento podría crear espacios para mantenerlos conectados con la organización, recibir sus recomendaciones, potenciar sus conocimientos, apoyar la publicación de sus aprendizajes, interconectar sus talentos.

Así como Paulo Freire defiende que el conocimiento es una experiencia artística pues es a través del conocimiento que la realidad existe y se manifiesta, los elementos orientadores deberían abrir el espacio para que los colaboradores de la organización se sientan en la libertad de explorar, preguntar, reinventarse profesionalmente, sentirse seguros del espacio en el que están.

Ilustración 11: Ejemplo de aplicación de los elementos mínimos de diseño en GC



Elaboración propia con datos de (Santillán et al., 2024)

En la anterior imagen se presenta una aplicación reciente de este esquema de análisis para la gestión del conocimiento, con sus resultados anonimizados. Inspirada en los métodos de diseño en el espacio público, se aprovechó la proximidad de la institución a un parque como oportunidad para usar este emplazamiento como una metáfora de su ámbito de intervención: áreas naturales protegidas.

Esta imagen fue utilizada para resumir la caracterización de la práctica, en talleres y reuniones en los que se abordaron problemáticas tanto sistémicas como específica. En este caso en el que el espacio público es usado como metáfora del territorio en el que trabaja la organización, se ilustraron los espacios organizacionales en los que se desarrolla conocimiento, destacando elementos conceptuales propios de la gestión del conocimiento (conocimiento tácito, conocimiento explícito, base de conocimiento, productos de conocimiento, espacios de colaboración, ciclos de gestión del conocimiento) como elementos extraídos directamente de la práctica urbanística, es el caso de los Elementos Conectores, Delimitadores, Estructurales, Móviles, Orientadores, Poder, Vivos.

Ilustración 12: Ejemplo de categorías de análisis de los elementos mínimos para el diseño en GC

Elaboración propia con datos de (Santillán et al., 2024)

La experiencia muestra que este tipo de análisis deben realizarse en base a una robusta información acerca de los usuarios, para lo que se aplican instrumentos como la Encuesta de Conocimientos, Actitudes y Prácticas de gestión del conocimiento, con la que se generan datos e información presentados en tableros de datos interactivos en los que se procuran utilizar técnicas de visualización de datos que sean estéticamente atractivos y al mismo tiempo se conviertan en herramientas intuitivas, prácticas y fáciles de usar.

Encuesta Externa Conocimientos, Actitudes y Prácticas
Diseño del Sistema de Gestión del Conocimiento de
| Sep./24 | Pablo Santillán Cacedo -

Puesto/Cargo: Todos **Edad**: Todos **Género**: Todos **Sector**: Todos

cognoplus

¿Quiénes respondieron?

31 Encuestas

14 ♀ **17** ♂

CARGO Y SEXO

Cargo	Femenino (%)	Masculino (%)	Total (%)
Gerente/a	12.90%	19.35%	32.26%
Director/a	9.68%	19.35%	29.03%
Coordinador/a	9.68%	16.13%	25.81%
Especialista	12.90%	9.68%	22.58%
Jefe/a	9.68%	9.68%	19.35%

¿En qué trabajan?

Sectores

Sector	Porcentaje (%)
Ambiente	22.58%
Otro	22.58%
Bosques	12.90%
Minería	9.68%
Aprovechamiento sost...	6.45%
Finanzas	6.45%
Agricultura	3.23%
Asuntos Corporativos	3.23%
Comunicación	3.23%
Energía	3.23%
Pueblos indígenas y co...	3.23%
Tecnologías de informa...	3.23%

Tipo de organización

Tipo de organización	Porcentaje (%)
ONG	35.48%
Cooperación	16.13%
Institución financiera	16.13%
Empresa	6.45%
Gobierno	6.45%
Otro	6.45%
Academia	3.23%
Centro investigación	3.23%
Gestor fondos / activos	3.23%
Sociedad civil	3.23%

¿En qué sectores y tipos de organización trabaja?

This donut chart illustrates the distribution of the 31 respondents across different sectors and types of organizations. The total number of responses is 31.

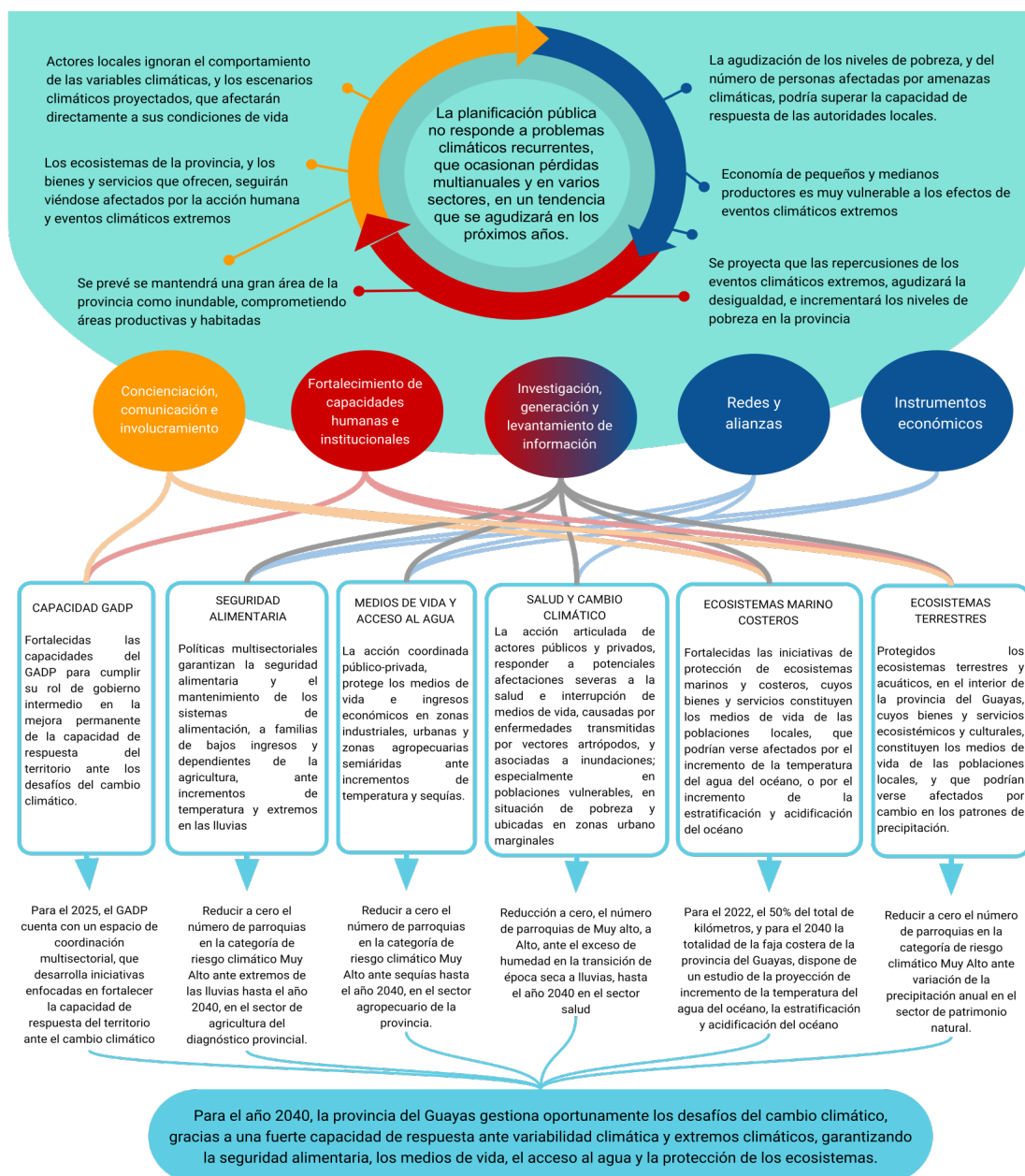
Categoría	Porcentaje (%)
Ambiente	22.58%
Otro	22.58%
Bosques	12.90%
Minería	9.68%
Aprovechamiento sostenible	6.45%
Finanzas	6.45%
Agricultura	3.23%
Asuntos Corporativos	3.23%
Comunicación	3.23%
Energía	3.23%
Pueblos indígenas y comunidades	3.23%
Tecnologías de información	3.23%

Tipo de organización	Porcentaje (%)
ONG	35.48%
Cooperación	16.13%
Institución financiera	16.13%
Empresa	6.45%
Gobierno	6.45%
Otro	6.45%
Academia	3.23%
Centro investigación	3.23%
Gestor fondos / activos	3.23%
Sociedad civil	3.23%

62

Este caso de aplicación implicó realizar una segunda versión del esquema gráfico original, en el que se contrasta la práctica actual de gestión del conocimiento, con la práctica deseada, estructurada además en una teoría del cambio. Las teorías del cambio que se han aplicado siguiendo este método, adoptan también los elementos mínimos para el diseño de soluciones de gestión del conocimiento, desde un enfoque sistémico. En la siguiente imagen se presenta un caso de aplicación a nivel de políticas públicas.

Ilustración 14: Ejemplo de aplicación de una teoría del cambio usando la propuesta de elementos mínimos de diseño de la GC



Fuente: (Santillán & (FINSEC), 2020)

En este caso, los elementos mínimos de diseño no son tan evidentes como el caso precedente, pero se pueden identificar en los bloques de ideas encerrados entre círculos, en los que el punto: “fortalecimiento de capacidades humanas” apunta a los Elementos vivos, “Redes y alianzas” corresponden a los Elementos estructurales habilitantes; mientras “Concienciación, comunicación e involucramiento” se refiere a los Elementos Conectores – Rutas de colaboración.

En este caso en particular incide fuertemente en el diseño el campo de maniobra disponible. Una política pública responde a una amplia diversidad de actores e intereses, implica una serie de eventos de análisis colectivo, seguido de varios momentos de revisión, por lo que un diseño final se “promedia hacia abajo”, en el sentido de que se integran las ideas que han sido priorizados por más personas, lo que no necesariamente conduce a las ideas más estratégicas. En Ecuador en particular, esto ha conducido a una serie de políticas públicas de bajo impacto, como las de promover la construcción de hidroeléctricas cuando los expertos, la data y la ciencia desmotivaban esta opción ante la prospectiva de sequías estacionales y los escenarios de referencia asociados al cambio climático. Ahora mismo ese país está sufriendo una severa crisis energética, precisamente porque se cumplió lo previsto por la ciencia. En Perú, un país con aún más periodos de sequía, no hay crisis energética, y esto responde a la posición que han tomado los políticos para desarrollar, sostener y mantener proyectos hidroeléctricos, gracias a un eficiente diálogo entre científicos y políticos; en ambos casos, el factor diferencial es el rol que tiene la gestión del conocimiento en la política pública; hay que mencionar que la Ley de Modernización del Estado de Perú incluye como uno de sus pilares, la gestión del conocimiento.

2.2.3 El rol del sentido común en la gestión del conocimiento y en el urbanismo

« (En los años 1600) los espacios públicos de las ciudades facilitaron la interacción entre hombres de negocios y hombres de saber, entre caballeros y artesanos, entre el campo y el estudio, en definitiva, entre diferentes saberes. Las formas de sociabilidad tuvieron –y todavía tienen– su influencia en la distribución e incluso en la producción de conocimiento» (Burke, 2000, p. 56)

El espacio público es uno de los escenarios más inmediatos de encuentro con el otro, un encuentro que se “da en una delimitación geográfica, en la que se desarrollan procesos naturales y se despliegan procesos sociales; no como una combinación y suma, sino como un escenario de articulaciones complejas entre sociedad y naturaleza; haciendo que el territorio no sea naturaleza ni sociedad, ni su articulación; sino naturaleza, sociedad y articulaciones juntas” (Bozzano, 2000, p. 25).

Estudiosos de la ciudad conciben el espacio público como un lugar de relación, identificación y contacto entre la gente; de animación urbana o de expresión comunitaria. Se trata de espacios provocados por la dinámica propia de la ciudad y por los comportamientos de quienes utilizan incluso áreas jurídicamente privadas o que no estaban previstas como tales, sean abiertas o cerradas; así, una fábrica o un depósito abandonados o un espacio intersticial entre edificaciones, los accesos a estaciones y puntos intermodales de transporte o reservas de suelo para una obra pública o de protección ecológica pueden convertirse en espacios públicos, pues en todos estos casos lo que define la naturaleza del espacio público es el uso y no el estatuto jurídico (Borja, 1998). Tampoco define el espacio público la disponibilidad o no de una extensión territorial específica, ni la materialidad en sí misma, pues de hecho varios autores han planteado las comunidades virtuales y el ciberespacio como los nuevos espacios de sociabilidad (Castells, 1998), el nuevo espacio público.

El ser humano se acerca al espacio público y se relaciona con el conocimiento a partir de su equipamiento histórico y cultural como individuo, pero también a partir de las capacidades cognitivas sociales con las que viene equipado como miembro de un grupo social, equipamiento que podría definirse como *sentido común*. El sentido común, así entendido, es una construcción social que responde a procesos adaptativos y relacionales que determinan y condicionan la intersubjetividad; no es de sorprenderse que sea el sentido común lo que prime en la interacción humana y en su relación con el espacio público y con las soluciones de gestión del conocimiento en las que participan.

Tanto el espacio público como las soluciones de gestión del conocimiento de segunda y tercera generación alojan o posibilitan la expresión de competencias de dominio puramente sociales, habilidades específicas de dominio que son compatibles con la diversidad cultural, y que contribuyen a explicarla.

Como construcción social, podrían ensayarse tantas definiciones de espacio público como disciplinas que lo estudian, además de nociones que se construyen a partir del sentido común.

Adaptando las ideas de Nonaka a la definición del espacio público desde la perspectiva de la gestión del conocimiento, podríamos interpretar que este presenta dos dimensiones: la epistemológica y la ontológica. Su *dimensión epistemológica* radica en que, en su calidad de escenario para la intersubjetividad, posibilita un diálogo continuo entre el conocimiento tácito que los usuarios han desarrollado acerca del espacio público y la ciudad, y el conocimiento explícito generado por las disciplinas que lo estudian. La *dimensión ontológica* del espacio público, desde

una lectura desde los aportes de Nonaka, podría comprenderse desde el hecho que, si bien las ideas son creadas en las mentes de los individuos, la interacción juega un papel importante en el desarrollo de las ideas, mediante las comunidades de interacción que contribuyen a la amplificación y desarrollo de conocimiento nuevo, interacción que se constituye en sí misma en una dimensión adicional de la creación de conocimiento (Nonaka, 1994)

2.2.4 Las representaciones mentales en la construcción del sentido común

Las representaciones mentales (no confundir con modelos mentales) de los fenómenos al nivel de grupo, y las creencias acerca de los grupos mismos, han sido objeto de estudios evolucionistas que plantean que, mediante adaptaciones evolutivas, los seres vivos se preparan para resolver (o intentar resolver) los problemas recurrentes con los que se enfrenta; adaptaciones evolutivas como la *teoría de la mente* o *psicología ingenua* (la capacidad de hacer conjeturas acerca de las ideas e intenciones de los otros); los dispositivos específicos de dominio para el reconocimiento de caras, voces y estados afectivos; los detectores de estafadores; o las capacidades de representación del dominio social, se suman a una serie de dispositivos de entrada altamente especializados que permiten la identificación de personas concretas y la interpretación de sus actos. Una *sociología ingenua* cuya tarea básica es desarrollar una visión integrada de la persona en la sociedad. De esta forma, mientras que las unidades fundamentales de la *cognición espacial* son los objetivos físicos en el espacio, en la *cognición social* lo son las *personas en interacción social* (Sperber & Hirschfeld, 2002)

Estos aspectos son de especial interés para la gestión del conocimiento, pues no solo permiten diseñar intervenciones dirigidas a los procesos socioculturales en los que se desenvuelve esta disciplina, sino que además identifica, comprende y actúa sobre los modelos mentales y sistemas de creencias de las personas y grupos. Las personas en interacción social se acercan a la gestión del conocimiento desde su sentido común, desde sus representaciones mentales y creencias, las que, de no ser abordadas intencionalmente, producirían intervenciones de gestión del conocimiento desarrolladas de espaldas a cómo las personas interactúan, colaboran y aprenden. Es importante problematizar las creencias, por ejemplo, aquella de que, si todos los humanos somos capaces de conocer, por tanto, todos somos gestores de conocimiento; si cualquier humano puede participar en dinámicas grupales en un espacio público o en el entorno organizacional, entonces todos somos sociólogos; si en la interacción con colegas cada persona es capaz de suponer qué tiene el otro en mente, entonces todos somos psicólogos. Para distinguir

este tipo de perspectivas de sentido común de las disciplinas correspondientes, es que se utiliza el adjetivo: ingenuo.

La gestión del conocimiento no puede perder de vista lo que Sperber & Hirschfeld plantean: el interés de los seres humanos por conocer siempre más acerca de sus congéneres queda por encima de la exploración acerca de cualquier otro aspecto del mundo; la vida social es una marca distintiva y el escenario en el que se desarrollan complejas representaciones de la sociedad. En el estudio de la *sociología ingenua* se estudian los procesos cognitivos que se encuentran debajo de las creencias cotidianas acerca de los grupos humanos y de la afiliación a estos; y explora, entre otros aspectos, la idea de que probablemente la vida en grupo incluya la adaptación a una condición humana específica: el principal depredador de los humanos es un individuo de la misma especie; resultaría por tanto crucial para vivir, el desarrollo de la capacidad de interpretar de forma rápida y acertada el comportamiento y las motivaciones del otro (Sperber & Hirschfeld, 2002).

En el espacio público esto se expresa en la necesidad de que exista amplitud en el espacio, es decir que la persona pueda tener la perspectiva más amplia posible de lo que sucede a su alrededor; sin áreas ciegas a la vista, sin amplias zonas detrás de las que alguien o algo amenazante podría esconderse.

En el acompañamiento a los arquitectos en su labor de diseño del espacio público, frecuentemente se utilizaba la categoría “gente”, para describir el rol de las personas en su diseño, la gente y sus gustos, la gente y sus dinámicas, la gente y su comportamiento. La categoría gente era analizada por los arquitectos desde la completa ingenuidad, sin métodos o modelos teóricos de análisis, lo que generaba una serie de complicaciones en el diseño mismo de su trabajo. Sin duda es un área que los arquitectos y urbanistas necesitan fortalecer, porque no solo diseñan para la persona, sino para las personas en interacción social, para lo que no basta con acercarse desde lo que se puede entender desde su sentido común, sino desde métodos, técnicas y herramientas robustas. Autores como Gelman o Hirschfeld, ampliamente citados en este bloque, marcan una línea clara para distinguir entre una forma de comprender la sociedad desde modelos teóricos, métodos y herramientas comprobadas, y la forma de explicar la sociedad desde las representaciones mentales espontáneas, a esta última es la que, parafraseando a Gelman, entendemos como sociología ingenua.

Para la gestión del conocimiento es clave comprender que las personas comprenden, califican y juzgan sus interacciones sociales desde su sentido común, elaborando una sociología ingenua en la que es posible incidir para transformarla; la labor del gestor del conocimiento está marcada

por la necesidad de un diálogo constante, de intercambio de aprendizajes, perspectivas y nociones, que permitan acercar los preceptos de la disciplina al entendimiento que el grupo social tiene acerca de su rol transformando datos en información, información en conocimiento, y conocimiento en conocimiento experto.

Un área ciega para la gestión del conocimiento es precisamente el rol de las representaciones mentales, creencias y prejuicios del grupo social con el que se trabaje. Sea una comunidad, una empresa, una ONG o un barrio, no se puede perder de vista que en “las representaciones mentales de las agrupaciones humanas es de gran importancia el rol que juega el estereotipo como fenómeno de construcción de un sentido común grupal, un factor clave para explicar tanto la afiliación atribuida a un grupo como para explicar las creencias y los comportamientos de los miembros de otros grupos” (Hirschfeld, 2002, p. 1230).

En gestión del conocimiento se procuran soluciones enmarcadas o consistentes con la identidad de la organización o colectivo, una identidad que es resultado, también, de representaciones a nivel de grupo que elaboran inferencias asociadas con estereotipos o prejuicios, creencias que condicionan cómo las personas interactúan, cómo se relacionan con propuestas de cambio, o cómo interpretan la verosimilitud de una propuesta de gestión del conocimiento. La gestión del conocimiento se desarrolla en espacios en los que el grupo social podría partir desde la incredulidad, pues actúan desde sus creencias acerca de las implicaciones de desarrollar su trabajo de una manera distinta. Permanecer de espaldas a la *identidad social* del grupo con el que el gestor del conocimiento trabaja, implica olvidar que, como diría Hirschfeld, cada persona y su labor son sujetas de generalizaciones. Además de que el mismo gestor del conocimiento se acerca a la realidad desde sus propias generalizaciones, las personas y grupos con los que interactúa pueden verlo como un ratón de biblioteca, una persona que les complicará la existencia, un consultor que pondrá todo lo que se le dice en una matriz y demandará honorarios injustificados, o un mago que resolverá sus problemas usando métodos y técnicas tan sofisticadas que parecen magia. Bomas aparte, la gestión del conocimiento se enfrenta en Latinoamérica con una serie de prácticas que no favorecen a la disciplina, basta con revisar los términos de referencia en los que se convocan a gestores de conocimiento que deben ser, además, comunicadores, o expertos en monitoreo, o expertos en ciencia de datos; basta con adoptar el título de gestor del conocimiento en un proyecto u organización para declararse experto. Esto trae complicaciones serias, pues la región necesita gestionar conocimiento, y más aún el tercer sector. Cuando una persona se aut nombra como experto en una disciplina que desconoce, genera, en el mejor de los casos, productos comunicacionales espectaculares,

profusos en el uso de imágenes y redes sociales, pero que, una vez terminado el financiamiento ve que sus resultados se evaporaron. En el trabajo con ONGs es común que sus directivos provengan de las disciplinas técnicas en los que la organización se enfoca prioritariamente, así, el gerente de una organización de conservación será un biólogo, el de una organización de microcrédito será un economista, frecuentemente sin entrenamiento específico en temas administrativos y gerenciales. Este perfil de líderes, gerentes y directores se acerca a la gestión del conocimiento desde su sentido común, es decir, desde el entendimiento que se ha ido construyendo de boca en boca, acerca de lo que es la gestión del conocimiento y lo que se podría esperar de esta. La comprensión que los directivos del tercer sector tienen acerca de la gestión del conocimiento podría mejorarse y ampliarse, de forma que no sea una etiqueta de marketing que personas e instituciones utilizan para llamar la atención de socios y donantes.

Una forma rápida de verificar que un proyecto o institución practicó la gestión del conocimiento, es que una vez que el financiamiento termina, los datos e información siguen estando disponibles, las redes de colaboración o siguen operando o referencian a la experiencia como un elemento memorable, las capacidades de los actores claves se han visto fortalecidas y confluyen en continuar con la práctica, y se han creado las transformaciones organizacionales necesarias para estar mejor preparados para el futuro. Para explorar estos puntos, referirse a la sección beneficios de la gestión del conocimiento en este mismo informe, en la que se plantea un resumen de varios autores que han explorado el impacto de esta disciplina a nivel de la organización y de sus colaboradores.

El tercer sector podría beneficiarse de décadas de avance en la gestión del conocimiento. En los países en los que no se cuenten con suficientes especialistas en esta disciplina, la experiencia muestra que educadores de adultos, titulados o no, podrían haber desarrollado las competencias básicas para comprender e integrar cabalmente la gestión del conocimiento a su repertorio profesional. En países en los que no existen expertos en esta área, una organización interesada en practicar esta disciplina puede apoyarse en un equipo multidisciplinario que en base a un trabajo colaborativo se trace la meta de aprender juntos la disciplina; un equipo multidisciplinario que podría ser un apoyo óptimo para la gestión del conocimiento en el tercer sector está conformado por un grupo de especialistas en: estadística o ciencia de datos, educación de adultos, fortalecimiento organizacional, y un experto temático con amplia experiencia.

Como se verá más adelante, los modelos de gestión del conocimiento que decenas de autores nos han puesto disponibles para su uso y aplicación se acercan al centenar. Solo en este trabajo

se analizan brevemente más de treinta. Habida cuenta que existe una amplia difusión de modelos, es una decisión inteligente evitar crear uno nuevo desde cero, y más bien elegir de entre los modelos disponibles, uno o más que contribuyan a la realidad que se quiere atender, y evitar así el destinar ingentes esfuerzos de interacción social para la reinvención de la rueda.

La oficina, el entorno laboral, las plataformas colaborativas, o el espacio público, son escenarios para la intersubjetividad que convocan a los seres humanos desde sus particularidades como individuos, pero también desde sus recursos cognitivos como seres sociales.

Adaptando los conceptos de Sperber & Hirschfeld (2002) y Gelman (2002), la experiencia de trabajo con el tercer sector y en el acompañamiento a diseñadores urbanos nos enseña que las relaciones sociales no apelan únicamente a recursos cognitivos propios, las personas no interactúan como individuos que coinciden en un territorio, las *personas en interacción social* interactúan bajo mecanismos que van más allá de la suma de recursos cognitivos individuales.

Este es un aspecto crítico para este trabajo. Desde el punto de vista de Gelman, (2002), la noción de *personas en interacción social* plantea al menos dos elementos que separan el dominio de la cognición social de otros dominios: 1) los principios causales de las relaciones sociales (como puede ser consanguinidad, el ser miembro de un grupo y el dominio) no parecen estar relacionadas con los otros dominios subyacentes del conocimiento; 2) la unidad fundamental de la cognición social es la persona, una entidad conceptual singular cuya definición puede depender de las cogniciones relativas al grupo al que pertenece. De hecho, existen evidencias de que la noción de grupo puede preceder en el desarrollo a la noción de *self*, y de que existen estructuras de conocimiento especializado dedicados a la comprensión del grupo social, como los mecanismos de razonamiento social que permiten la identificación de y el razonamiento acerca de las agrupaciones “naturales” (p.e. agrupaciones por raza y género

Estudios acerca de los prejuicios han demostrado que los individuos favorecen a los miembros de su propio grupo (*ingroup*) frente a los miembros de los otros grupos (*outgroups*), prácticamente en cualquier situación, a partir de estereotipos extremadamente resistentes al cambio y a los intentos de inhibir el favoritismo espontáneo relativo al grupo (Sperber & Hirschfeld, 2002). El gestor del conocimiento debería aprovechar estos factores para explorar los contextos sociales, identificando las afirmaciones y lealtades estratégicas que se requiere para desenvolverse en ese contexto.

En el diseño tanto de intervenciones en gestión del conocimiento como en el diseño de intervenciones en el espacio público, la persona participa de un fenómeno social que demanda el uso de recursos cognitivos específicos, cuyo nivel de sofisticación y desarrollo es dependiente de los artefactos ofrecidos por la cultura. Cada persona “construye su comprensión adaptativa a su realidad, en una teoría de sentido común que, si bien no puede ser considerada *teoría* en sentido estricto, actúa como tal en cuanto a su resistencia a las pruebas en contra, a los compromisos ontológicos, a la atención a los compromisos causales específicos de dominio y a la coherencia de las creencias” (Gelman, 2002). Gelman plantea que las personas, desde su sentido común, desarrollan conjeturas acerca de las intenciones de sus semejantes o de lo que podrían estar pensando en un momento dado (*teoría de la mente* o *psicología ingenua de Gelman*); establecen agrupaciones de personas a partir de sus similitudes y diferencias de sus características externas y desarrollan conjeturas acerca su actitud (*sociología ingenua*); o desarrollan explicaciones físicas y biológicas a las experiencias cotidianas (*física y biología ingenuas*). Gelman sostiene que esto sucede gracias a que las habilidades específicas de dominio (esta suerte de equipamiento adaptativo humano) pueden ser activadas por artefactos culturales.

El gestor del conocimiento navega entre las teorías del sentido común de las personas y grupos con las que trabaja, su labor radica en estrategias y planes que problematizan estas teorías del sentido común, integrando nuevos elementos en estas, dialogando con los sistemas de creencias de sus grupos objetivo.

Si el gestor del conocimiento procura una intervención que se sostenga en el tiempo, ha de favorecer la problematización de los prejuicios y creencias que sustentan prácticas por mejorar, como precondition para la transformación de una práctica social. Es común que las organizaciones del tercer sector levanten ingentes cantidades de información, con fondos públicos que demandan que los resultados sean de dominio público, pero que las organizaciones se niegan a compartir, bajo la creencia de que al acaparar datos e información estarán en una posición de mayor poder con sus pares, lo que se conecta con la creencia de que, a más conocimiento original sin compartir, mayor interés obtendrá de los donantes. Lo mismo sucede dentro de las organizaciones, no son pocos los casos en que un área levanta datos que beneficiaría a otra, pero que no se comparte, pues se tiene la creencia de que acaparado la data se alcanzará una posición de más poder sobre los demás. Si estas creencias de partida no son problematizadas por el gestor del conocimiento, poco o ningún impacto se logrará con sus intervenciones, pues tarde o temprano, se impondrán las creencias que no han sido modificadas.

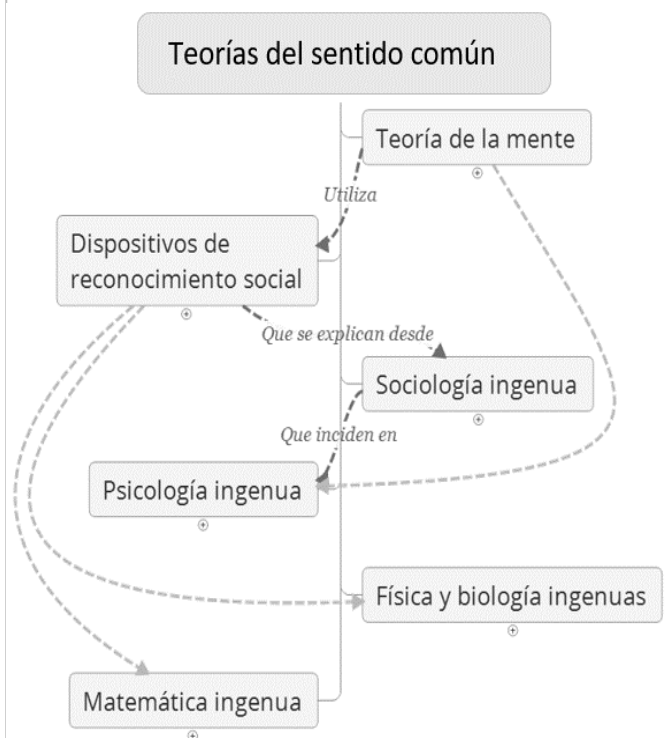
En el trabajo con colectivos o grupos poblacionales específicos, el gestor del conocimiento se beneficia de comprender las teorías de sentido común, que en este trabajo se basan en el trabajo de Sperber & Hirschfeld (2002), quienes plantean que, en el estudio de la *matemática ingenua* se explora el hecho de que todas las culturas del mundo disponen de algún sistema para contar y realizar adiciones y sustracciones, con un nivel de sofisticación que varía en cada cultura y que moviliza recursos cognitivos que pueden acumularse e impactar sobre el pensamiento de las prácticas de la gente, como es el concepto del cero, el mejoramiento de las técnicas aritméticas, la disponibilidad o no de artefactos de cálculo.

Un ejemplo claro de lo que sucede cuando el gestor del conocimiento ignora estos elementos surgió en la sistematización de una experiencia de capacitación para reemplazar agroquímicos prohibidos por la normativa nacional, por biofertilizantes. En esta experiencia un productor mencionaba que le resultaba muy complicado comprender las medidas que el instructor planteaba para preparar los productos, pues una onza del producto diluido por medio litro de agua resultaba en una instrucción incomprensible. Ante esto el productor pidió al instructor que midiese una onza, puso el contenido en una lata vacía de atún, marcó el punto al que llegó el producto, y eso lo llamó “una lata a medias”.

En adelante, la medición se hacía por “una lata a medias y un poco más”, “una lata con poquito producto”, generándose una confusión que derivó en la pérdida del cultivo por el uso inadecuado de los bioquímicos.

El camino deseable para el gestor del conocimiento en este caso debió pasar por indagar acerca de cómo calcula esa población, se habría percatado que se usan cuencos de arcilla cuyo tamaño y capacidad pueden estandarizarse, y a

Ilustración 15: Componentes de las teorías del sentido común



Elaboración propia con datos de Wellman, 1990; McCloskey, Washbrun y Felch, 1983; Keil, 1994; en Gelman, 2002:489; y Sperber y Hirschfeld, 2002: 1231

partir de allí, usar el sistema de medidas de la población: “un cuenco de fertilizante (de una onza), se mezcla con dieciséis cuencos de agua (medio litro)”, como una práctica para los nuevos conocimientos a partir del conocimiento tradicional, es a partir de ahí que se puede conducir a la persona a adoptar conceptos de forma que en un punto ya no se necesite el uso del cuenco “traductor de equivalencias”, sino que directamente se aprenda el sistema de medidas propuesto.

Recuadro: el sentido común no es lo mismo que modelo mental

La propuesta de las *teorías del sentido común* que aquí se recupera, no se podría entender como sinónimo de *modelo mental*; sino como recursos cognitivos que como seres sociales contamos y que los utilizamos para distintas funciones, entre otras, para elaborar modelos mentales. Los elementos cognitivos que configuran lo que Johnson-Laird (1983) llamó *modelos mentales*, son aquellos en los cuales los seres humanos forman modelos de trabajo del mundo, creando y manipulando analogías en sus mentes. Estos modelos de trabajo incluyen esquemas, paradigmas, creencias, y puntos de vista que brindan *perspectivas* que ayudan a los individuos a percibir y definir su mundo (Nonaka, 1994, p. 6).

2.2.5 La importancia del sentido común

Tanto en el ámbito organizacional, en un aula, o en el espacio público, se activa una serie de módulos altamente sofisticados, muchos especializados en analizar, entender y recordar el mundo social. Entre los seres humanos, la actividad cognitiva tiene lugar en un entorno informativo rico, en constante cambio, equipado densamente de objetos y hechos culturales que tienen, al menos en parte, la función de producir efectos cognitivos. Sperber y Hirschfeld plantean que la interacción entre pares es un aspecto clave, al punto de que la interacción entre el individuo y su entorno se realiza, precisamente, con otros individuos. Existe entonces una dimensión ecológica, social y cultural en la cognición humana, aspectos que son tratados por la psicología ecológica desde la premisa de que incluso las percepciones de un organismo individual deberían entenderse en términos ecológicos. A partir de allí se relaciona la percepción no solo con los estímulos sino con la disposición del entorno, las posibilidades que éste abra a la acción o la posición del sujeto perceptor y sus movimientos por el entorno. En el caso de medios sociales y culturales, la psicología ecológica obliga a reconsiderar los supuestos más básicos de la ciencia cognitiva, especialmente la noción de que la mente individual es el escenario de los procesos cognitivos. El trabajo de Lev Vygotsky considera la actividad cognitiva en tanto social como mental, actividad para la que son de gran importancia las herramientas culturales para la cognición; su premisa central es que los contextos históricos, culturales e institucionales condicionan el aprendizaje, pues estos identifican y extienden las capacidades de los niños,

premisa que dio pie al desarrollo de varios enfoques ecológicos en psicología que se verifican en el modelado de procesos cognitivos (Sperber & Hirschfeld, 2002).

¿Qué puede hacer el gestor del conocimiento para incidir en el sentido común, en las representaciones mentales, en los prejuicios?

En la siguiente tabla se presentan una serie de recomendaciones que permitirían al gestor del conocimiento o al diseñador del espacio público, influir en la forma en las que las personas interactúan desde su equipamiento cognitivo como personas y como *personas en interacción*, es decir, influir en su elaboración de su sentido común.

Tabla 3: Recursos cognitivos de las Teorías del sentido Común aplicadas a la gestión del conocimiento y al diseño del espacio público

Factores que configuran la construcción del sentido común					
	Ser	Tener	Hacer	Estar	
Psicología ingenua	Capacidad de utilizar los recursos sensoriales y cognitivos para interpretar las intenciones y comportamientos de los otros.	Posibilidad de visualizar rápidamente el entorno.	El espacio facilita y propicia (lúdicamente incluso) la interpretación rápida y acertada del comportamiento y motivaciones del otro.	Espacio para interpretar las intenciones de uno y otro.	
Capacidad de interpretar de forma rápida y acertada el comportamiento y las motivaciones del otro.	Capacidad de utilizar los recursos sensoriales y cognitivos para disfrutar del espacio.	Posibilidad de reconocer caras, estados afectivos.	El espacio facilita la interacción estando solo, con otra persona o en grupo.	Espacio sin barreras visuales.	Espacio sin elementos amenazantes.
		Posibilidad de detectar estafadores.		Espacio que posibilita actividades para una persona sola, o en dúo.	
Sociología ingenua	Capacidad de adscribirse o no, a actividades grupales o a zonas definidas, más allá de las clasificaciones sociales.	Oferta de actividades por clasificaciones sociales.	Participar en actividades focalizadas según clasificaciones sociales.	Espacio que define zonas y actividades específicas, según clasificaciones sociales.	
Clasificaciones sociales que se elaboran en la interacción social (edad, género, intereses, cultura, etc.)		Posibilidad de participar o no en actividades según clasificaciones sociales.	Desarrollar actividades individuales con intereses contrapuestos a los de los grupos.		
Comportamiento grupal, que identifica las	Capacidad de identificar a grupos con intereses	Posibilidad de llegar a acuerdos sobre el uso del espacio	Actividades de intereses comunes a los de otros	Espacio que integra sin importar	

Factores que configuran la construcción del sentido común

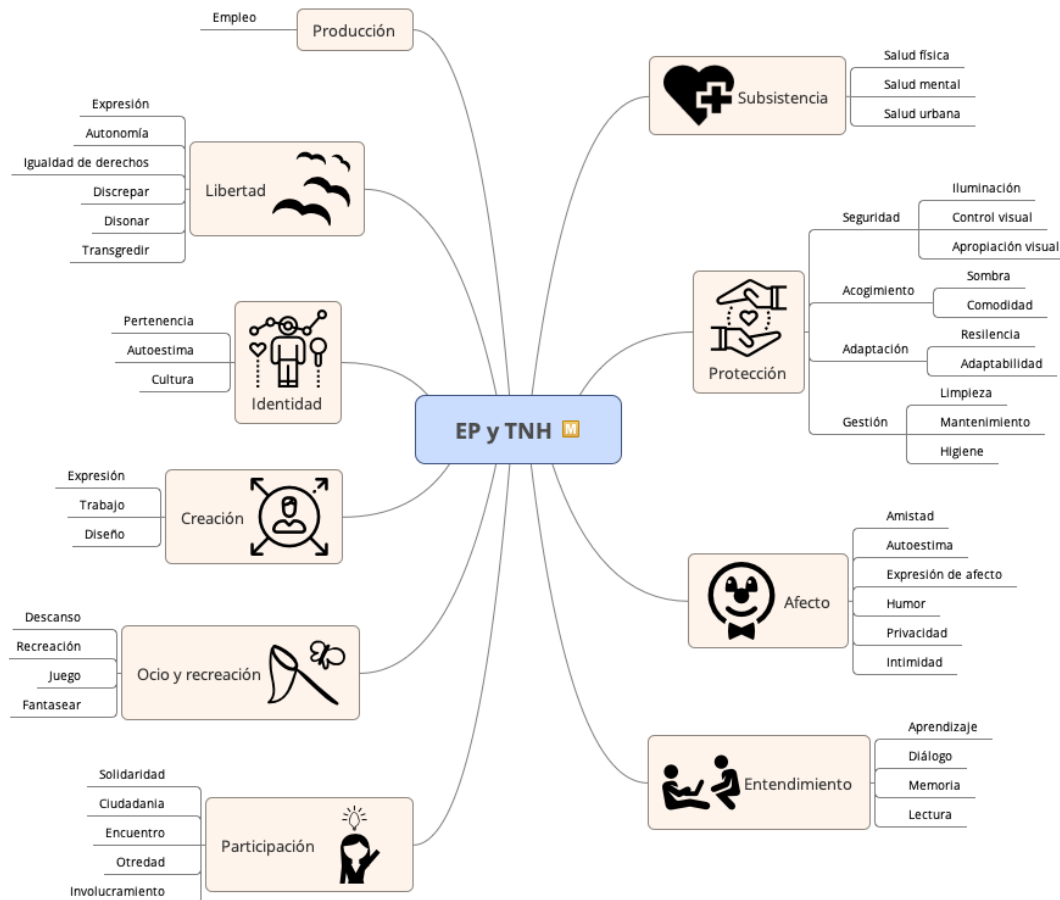
	Ser	Tener	Hacer	Estar
afirmaciones y lealtades apropiadas o estratégicas que se requiere para desenvolverse en el contexto.	compatibles y tener la posibilidad de acercarse o no a estos. Capacidad de identificar grupos con intereses no compatibles y la posibilidad o no de alejarse.	público o sobre el uso de la intervención en gestión del conocimiento. Posibilidad de expresar libremente creencias y opiniones. La libertad de interactuar dentro o fuera de la lógica y prácticas de los grupos sociales identificados.	usuarios del espacio. Activar dispositivos de control y vigilancia de la interacción social.	prejuicios y estereotipos. Espacio el que el despliega actividades y expresiones, sin afectar la de otros.
Física y biología ingenuas Desarrollo de explicaciones físicas y biológicas a las experiencias cotidianas.	Sentirse interesado en comprender aspectos específicos del espacio. Sentirse invitado a descubrir las características físicas y biológicas del entorno. Sentirse capacitado y avalado a explicar a otros las características del entorno.	Disponer de información que permita comprender la ciencia detrás de la propuesta Disponer de información sobre el entorno natural, su dinámica y comportamiento.	Conjeturas de lo que sucede en el entorno. Participar en el diseño, gestión, vigilancia, cuidado y mantenimiento del entorno, a partir de la comprensión de sus dinámicas naturales y sociales.	Ambiente natural que permita indagar, investigar, interactuar.
Matemática ingenua Todas las culturas disponen de sistemas de razonamiento lógico matemático cuyo nivel de sofisticación va de la mano de la cultura	Invitado a utilizar el razonamiento matemático en la interacción con el entorno	Equipamiento que facilite el despliegue del pensamiento lógico matemático.	Actividades que inviten a desplegar el pensamiento lógico matemático.	Espacio que juega con patrones y proporciones, que convocan el razonamiento matemático.

Elaboración propia con datos de Sperber y Hirschfeld (2002)

En la primera columna se presentan las principales áreas que configuran el sentido común: la capacidad de interpretar de forma rápida y acertada el comportamiento y las motivaciones del otro (psicología ingenua), las clasificaciones sociales que se elaboran en la interacción social (edad, género, intereses, cultura, etc.) y el comportamiento grupal que identifica las afirmaciones y lealtades apropiadas o estratégicas (sociología ingenua); las explicaciones físicas y biológicas a las experiencias cotidianas (física y biología ingenuas); los sistemas de razonamiento lógico matemático cuyo nivel de sofisticación va de la mano de la cultura (matemática ingenua).

En su obra: “Una taxonomía de las necesidades humanas”, Manfred Max-Neef sostiene que las necesidades humanas fundamentales son finitas, pocas y clasificables, similares en todas las culturas y permanentes a lo largo de la historia (Max-Neef et al., 2003). En la caracterización de la práctica de arquitectos y urbanistas se planteó el aporte del espacio público como un espacio que las necesidades humanas, siguiendo las categorías propuestas por Max Neef para los satisfactores de las necesidades humanas.

Ilustración 16: Espacio público y el satisfacción de las necesidades humanas



Elaboración propia en base a una interpretación de Max Neef, et al, 2003

Para quien diseña una intervención en el espacio público, esta tabla explica la importancia que dan los arquitectos y urbanistas a que los usuarios puedan hacer un paneo inmediato y de 360 grados a todas las áreas del espacio público, sin barreras visuales o zonas que podrían esconder potenciales amenazas. Desde los estudios de la psicología y sociología ingenua se plantea que *las personas en interacción* han desarrollado una competencia cognitiva específica para analizar ágilmente su entorno, con una especial atención a los rostros de las personas, con el fin de interpretar y predecir sus intenciones, motivaciones y afiliaciones grupales (Sperber & Hirschfeld, 2002). En este caso, el espacio público debería facilitar esta competencia cognitiva: evitando, por ejemplo, que las ramas de los árboles o las estructuras cubran la vista, o que barreras arquitectónicas impidan predecir el desplazamiento de las personas, o abrir la posibilidad a interactuar o no, a voluntad.

Para la persona que hace gestión del conocimiento, se destaca la importancia de que las intervenciones posibiliten que, por ejemplo, las personas puedan adscribirse o no a actividades grupales, más allá de las clasificaciones sociales; esto nos lleva a procurar espacios colaborativos en los que el gerente y el técnico de campo puedan aportar libre y espontáneamente; implica llevar a los equipos administrativos a conocer el trabajo de campo, y viceversa; conlleva a romper la barrera de cristal que se ubica a las poblaciones para las que se trabaja y recibir sus aportes para mejorar el desempeño e impacto de la intervención. Si el sentido común se fundamenta en mantener separadas a las personas según sus clasificaciones sociales, la gestión del conocimiento problematiza estas creencias.

Si aceptamos la premisa de que sentirse interesado en comprender aspectos específicos del espacio es una forma de construir el sentido común, en lugar de pararse frente a una comunidad para explicar qué es el cambio climático, podría plantearse al mismo grupo la pregunta: ¿por qué no hay árboles en la luna?, acompañando su proceso de indagación que incluirá los elementos que configuran el clima del planeta. De esta forma el grupo social “descubre” y construye su conocimiento, en lugar de ser instruido en éste.

2.3 ¿Cómo se justifica teóricamente la intervención?

Lo que sucede tras bastidores

Elaborar una concepción de conocimiento implica ir más allá de asumirlo como compartimentos estancos y bien delimitados de saber, que en su generación siguen un trayecto lineal, unidireccional. Si bien esa visión del conocimiento está viva, vigente y actuante, también

está siendo problematizada, en el sentido de que se ha convertido en una suerte de represa que se muestra incapaz de contener la presión interna de la complejidad.

Reinterpretando los estudios de Sperber & Hirschfeld (2002), acerca de cultura, cognición y evolución, para este trabajo se entenderá el conocimiento como representaciones cognitivas que se generan en la intersubjetividad y que se trasladan, validan e incorporan a otras representaciones, extendiéndose a espacios, prácticas y personas, y que son susceptibles de tomar distancia de los orígenes históricos en los que surgieron. En su calidad de representaciones cognitivas cambiantes y adaptables, están sujetas a procesos de validación tan indiscutibles como el que permite afirmar que tal tecla del piano marca un do sostenido, y tan complejos como aquella validación que determina que tal o cual conocimiento es o no científico. El conocimiento como representación cognitiva es una forma de estar en el mundo y, por tanto, inscrito en una serie de elementos significativos para quien crea y utiliza esa representación. La representación cognitiva no alcanza el estado de verdad ni de certeza y tampoco la pretende; su estado natural es la temporalidad; su validación radica en su performance y en su capacidad de flexibilidad y adaptabilidad.

Para Medina, la ciencia cognitiva concibe el conocimiento humano como un sistema que siempre está recogiendo, almacenando, recuperando, transformando, transmitiendo y actuando sobre la información, a partir de la premisa de que el ser humano necesita poseer conocimiento para actuar. Si bien la naturaleza del conocimiento es motivo de discusión entre los científicos cognitivos, para la mayoría hay ciertas coincidencias que permiten considerar un carácter representacional del conocimiento, se puede decir que el ser humano, como ser cognoscente, actúa sobre la base de sus representaciones. La experiencia de un organismo en relación con determinados acontecimientos cargados de información, dan como resultado la formación de una representación cognitiva, por medio de la cual se facilita el uso de reglas para nuevas representaciones, que permitirían inferir ciertas creencias sobre el mundo, diseñar inferencias y construir hipótesis plausibles. El ser humano, como ser cognoscente, actúa sobre la base de sus representaciones (Medina, 2008)

2.3.1 Elementos metodológicos para la gestión del conocimiento

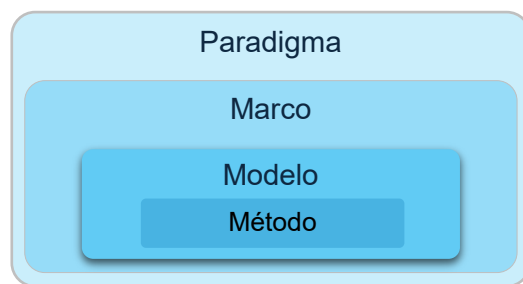
Llevar a la práctica la gestión del conocimiento puede convertirse en un desafío difícil de abordar. Por un lado, pareciera que esta disciplina es un *mindset*, es decir, una forma de ver el mundo; otros la asumen como un conjunto de preceptos que orientan una intervención en términos generales; un conjunto de principios teóricos; un constructo que orienta el aterrizaje de teorías; o

una serie de pasos para lograr un objetivo. Como se verá más adelante, la gestión del conocimiento ha merecido el interés de decenas de autores, los que han generado una similar cantidad de modelos, cada uno con características y ámbitos de aplicación específicos. Esta diversidad de acercamientos genera una confusión que, desde la experiencia, se puede resumir en que sí, efectivamente la gestión del conocimiento es un poco de todo esto.

Es posible que la gestión del conocimiento esté transcurriendo en un periodo de desarrollo disciplinar que autores como Fourez definen como *pre-paradigmático*, término con el que se señala el momento en el que aún no se da una ruptura epistemológica que permita definir el objeto de estudio y así posibilitar que se pueda discutir acerca de éste, sabiendo de qué se habla (Fourez, 1998).

Esto ha obligado al autor del presente informe a plantear criterios que permitan organizar esta construcción, para lo cual resulta importante establecer distinciones entre las distintas nociones que subyacen a los distintos acercamientos que se establecer al tratar la gestión del conocimiento, y comprender que la gestión del conocimiento responde en primera instancia a un paradigma, desde el que se construye un

Ilustración 17: Elementos metodológicos de la gestión del conocimiento



Fuente: elaboración propia

marco de referencia, marco desde el que se explica el surgimiento de marcos y teorías, que se consolidan en modelos de gestión de conocimiento contruidos apelando a teorías de psicología, neurociencia, ciencias del comportamiento, teorías del aprendizaje. Para comprender estas interrelaciones entre estos conceptos, en esta sección se plantea una distinción que estructura el resto de esta sección. La experiencia muestra la importancia de establecer primero una clara distinción entre estos conceptos, para desde ahí aplicarlos a la práctica de la gestión del conocimiento.

Paradigma: es “una forma de ver el mundo que define problemas legítimos, métodos y soluciones para una comunidad; incluye normas, supuestos teóricos, principios y prescripciones metodológicas que forman un cuerpo de conocimientos y acciones que guían la práctica. Un paradigma es un planteamiento amplio y abarcador, que incluso puede abarcar otros paradigmas,

como sucede con el postmodernismo, que puede incluir los paradigmas del feminismo o la perspectiva ecológica” (McAdam & McCreedy, 1999, p. 94).

Marco: es “una herramienta de construcción de teorías que identifica un conjunto de variables y las relaciones desde la premisa de que estas dan cuenta de un conjunto de fenómenos” (Carpiano & Daley, 2006, p. 568).

Un marco “típicamente plantea una estructura, descripción general, esquema, sistema o plan que consta de varias categorías descriptivas como conceptos, constructos o variables cuyas interrelaciones se presume explican un fenómeno. Los marcos no proporcionan explicaciones; describen únicamente fenómenos empíricos encajándolos en un conjunto de categorías. Dado que los marcos describen los objetos de implementación en términos de investigación, directrices, intervenciones, innovaciones y evidencia, los resultados de su aplicación difieren según la forma en que estos elementos sean cumplidos” (Nilsen, 2015, p. 2).

La **teoría** es, en primera instancia, “un conjunto de principios o declaraciones analíticas diseñadas para estructurar nuestra observación, comprensión y explicación del mundo”; para ser considerada como tal, “debe cumplir con cuatro criterios mínimos: definiciones conceptuales, limitaciones de dominio, construcción de relaciones y predicciones” (Wacker, 1998, p. 363). Una teoría se puede entender como “un conjunto de enunciados, hipótesis y leyes acerca de aspectos de la realidad; se trata de redes de constructos que se constituyen en estructuras simbólicas complejas” (Otero & Gibert, n.d., p. 241)

Modelo “es un artefacto teórico o material por medio del cual se representa, interpreta o simula el objeto de estudio de una disciplina. También, un modelo es una analogía o metáfora y, en consecuencia, puede ser considerado como una guía para el pensamiento. Han sido considerados modelos teorías científicas, objetos físicos (el globo terráqueo, mapas), u objetos digitales (representaciones visuales en tres dimensiones, simulaciones computacionales”. (Carpiano & Daley, 2006, p. 567).

Si bien un modelo es una simplificación deliberada de un fenómeno o de un aspecto de un fenómeno, este no pretende ser asumido como una representación completamente precisa. Otro aspecto clave a considerar es que las fronteras entre modelo y teoría son difusas. “Los modelos pueden describirse como teorías con un alcance de explicación más estrechamente definido; un modelo es descriptivo, mientras que una teoría es explicativa además de descriptiva” (Nilsen, 2015, p. 2)

Método: Entre la técnica y la epistemología, un método es un sistema de técnicas y estrategias diseñadas científicamente y rigurosamente para responder a un problema de investigación o disertación (Punziano & Delli P., 2021, p. 18). Es básicamente un modo, manera o forma de actuar sistemática, organizada y estructuradamente.

2.3.2 La gestión de conocimiento como paradigma

A finales de los noventa, emergieron con fuerza varias propuestas de gestión de conocimiento; una suerte de *boom* que entonces estaba (¿y sigue estando?) en pleno proceso de creación, “marcado por una naturaleza ecléctica, a partir de una gran diversidad de disciplinas, cada una derivadas de escuelas de pensamiento y sus correspondientes aproximaciones conceptuales; combinaciones tanto de teoría como práctica, en formas, usualmente, más recursivas que rigurosas” (McAdam & McCreedy, 1999, p. 91).

Canals y Cornella consideran que la gestión de conocimiento se origina como consecuencia de la confluencia de varios factores (Globalización, tecnologías de información y comunicación, o el paradigma de las organizaciones basadas en conocimiento); para estos autores, más que una disciplina en particular, la gestión del conocimiento es la integración de tradiciones intelectuales y profesionales con una fuerte, si no total, influencia de lo organizacional e instrumental, lo que determina a su vez que los conceptos tratados tengan una fuerte impronta de lo práctico, en la *performatividad* de la propuesta teórica, lo que explica que muchos de los acercamientos al tema no avancen hacia una construcción teórica propiamente dicha, sino en proponer un marco general que permita analizar los elementos claves para llevar la gestión del conocimiento al ámbito organizativo. El conocimiento, entendido como representación cognitiva, es abstracción personal que se desarrolla desde la intersubjetividad; de ahí que, en estricto, el conocimiento no puede ser gestionado como tal; sin embargo, los objetos de conocimiento, o los “activos de conocimiento” sí pueden ser gestionados y utilizados para la creación de nuevo conocimiento; son gestionables las bases de datos, los documentos, y también “las capacidades concretas de cada individuo, sus rutinas o los procesos necesarios para el cumplimiento de tareas diversas” (Canals & Cornella, 2003, p. 14).

Plantear un concepto de gestión de conocimiento necesariamente pasa por considerarla como una disciplina.

Para Fourez, una disciplina profesional está caracterizada por una doble construcción: la de una agrupación profesional conformada por personas que se reconocen y son reconocidos por otros

como parte de ese grupo, y por una mirada específica y forma de conceptualizar el mundo que es característica de esa profesión. Fourez pone como ejemplo de lo que debe suceder para que una persona sea considerado zapatero: autodefinirse como tal, ser reconocido por sus colegas y especialmente, por sus clientes. Si su trabajo es malo, pierde esos reconocimientos que le permiten ser parte del grupo de los zapateros. Así mismo, quienes practican este oficio comparten una forma de ver el mundo, donde los demás ven una bota, el zapatero ve suelas, cordones, máquinas, procedimientos, etc. (Fourez, 1998)

La gestión de conocimiento es un paradigma en el que confluyen una serie de disciplinas, cada una con un entendimiento particular y diferenciado de la misma. Así se puede entender que educadores, sociólogos, administradores, psicólogos, bibliotecarios, epistemólogos, filósofos o arquitectos desarrollen su propio acercamiento al tema, sin que esto impida el identificar elementos comunes.

No es que la información o el conocimiento existan de formas diferentes en cada disciplina, sino que existe una noción de *competencia* en su marco de referencia, y que responden a tradiciones profesionales históricas que han conducido a la estandarización de métodos, presupuestos, objetos, nociones, prácticas sociales que constituyen el paradigma particular. Cada disciplina aborda el mundo desde su ángulo, en comunidades que ven su mundo de una forma que no es equivalente para unas y otras comunidades. Por todo esto, sociólogos e historiadores de la ciencia utilizan el término paradigma para designar el conjunto de presupuestos, normas, prácticas, instrumentos, maneras de ver, test, demostraciones, objetivos y aún los mitos que aglutinan a una comunidad disciplinaria y caracterizan a una disciplina determinada (Ibid.)

La gestión de conocimiento, como paradigma, *dialoga* con los paradigmas de las disciplinas que convoca, con sus marcos conceptuales de referencia, y son sus formas de ver el mundo.

En palabras de Thomas Kuhn, un paradigma es por un lado toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad; y, por otro lado, es un elemento de tal constelación: las soluciones concretas a problemas que, empleadas como modelos o ejemplos, pueden reemplazar reglas explícitas como base de la solución de los problemas de la ciencia normal. Desde este lugar es que se entiende que “un paradigma es lo que comparten los miembros de una comunidad científica y, a la inversa, una comunidad científica consiste en personas que comparten un paradigma” (Kuhn, 1971, p. 14).

Si bien el reconocimiento de que los hechos del mundo son diferentes según los recursos conceptuales y culturales de los que se dispone, no se puede negar la posibilidad de interpretar a los otros y de llegar a acuerdos sobre cuestiones de interés común; aún entre comunidades con diferentes concepciones básicas, diferentes estándares de evaluación, diferentes normas metodológicas y diferentes presupuestos metafísicos; esto, sin perder de vista que, en un sentido literal, cada disciplina vive en mundos distintos (Olivé, 2013).

Es el caso de la educación popular que asume los procesos sociales como construcciones colectivas de significados e intercambio de aprendizajes. El rol específico del facilitador es la de apoyar estos procesos, poniendo de relieve al sujeto antes que al objeto de los procesos sociales. Desde el paradigma de la construcción social de la realidad, el facilitador pretende no influenciar los procesos sociales más allá de su dinámica intrínseca, pero al mismo tiempo empuja las fronteras de los procesos sociales en busca de transformaciones consistentes tanto con su naturaleza como con la decisión cambiante y adaptativa de los actores.

En este sentido es que la gestión del conocimiento es un paradigma que integra y demanda el concurso de varias disciplinas, algunas además en pleno proceso de creación y desarrollo.

McAdam & McCreedy (1999b) definen los componentes clásicos de un paradigma emergente: es una forma de ver el mundo que está definiendo problemas legítimos, métodos y soluciones para una comunidad; en un proceso de definición de normas, supuestos teóricos, principios y prescripciones metodológicas que conforman un cuerpo de conocimientos y acciones que guían la práctica. Un paradigma emergente es un planteamiento amplio y abarcador en construcción, que incluso puede abarcar otros paradigmas, como sucede con el postmodernismo, que puede incluir los paradigmas del feminismo o la perspectiva ecológica.

La gestión del conocimiento integra a su vez varios paradigmas del conocimiento, dependiendo del cristal desde el que mira el gestor. En un primer acercamiento que no agota esta discusión, podemos destacar los siguientes paradigmas del conocimiento que tienen implicaciones directas en el abordaje de la gestión del conocimiento:

Tabla 4: Paradigmas del conocimiento y la gestión del conocimiento

Paradigmas del conocimiento y la gestión del conocimiento		
Paradigma	Premisa central	Descripción
Constructivismo (Piaget, Vygotsky)	Los individuos no reciben pasivamente el conocimiento, sino que lo construyen activamente a través de sus interacciones con el mundo.	Este paradigma enfatiza la importancia del aprendizaje individual y colectivo en la gestión del conocimiento. Las organizaciones deben crear entornos que fomenten la exploración, la experimentación y la reflexión. Para Piaget, el conocimiento es el producto de la interacción del individuo con los objetos y de las acciones que realiza con ellos, mientras que para Vygotsky, el conocimiento es producto de la interacción social. “... los conocimientos derivan de la acción, no como simples respuestas asociativas, sino en un sentido mucho más profundo: la asimilación de lo real a las coordinaciones necesarias y generales de la acción. Conocer un objeto es, por tanto, operar sobre él y transformarlo para captar los mecanismos de esta transformación en relación con las acciones transformadoras. Conocer es asimilar lo real a estructuras de transformaciones, siendo estas estructuras elaboradas por la inteligencia en tanto que prolongación directa de la acción” (Piaget, 1940, p. 18) “... la persona del otro se constituye, a la vez, como objeto de conocimiento y de afecto y fuente de interés, de diversión, de satisfacción o de decepción” (Piaget, 1954, p. 65) “... toda actividad depende del material con el que se opera, el desarrollo del conocimiento es, a su vez, el desarrollo de un conjunto de capacidades independientes y particulares o un conjunto de hábitos particulares. La mejora de una función del conocimiento o de un aspecto de su actividad puede afectar al desarrollo de otra únicamente en la medida en que existan elementos comunes a ambas funcionalidades o actividades” (Vygotsky, 1978, p. 8)
Construccionismo social (Berger & Luckmann, Foucault)	El conocimiento se construye socialmente y se moldea por factores culturales, históricos y sociales	Este paradigma resalta la naturaleza social del conocimiento en la gestión del conocimiento. Las organizaciones deben considerar el contexto social en el que se crea, comparte y utiliza el conocimiento. “... la realidad se construye socialmente y que la sociología del conocimiento debe analizar los procesos por los cuales esto se produce” (Berger & Luckmann, 1968, p. 13) “La historia del pensamiento, de los conocimientos, de la filosofía, de la literatura parece multiplicar las rupturas y buscar todos los erizamientos de la discontinuidad; mientras que la historia propiamente dicha, la historia a secas, parece borrar, en provecho de las estructuras más firmes, la irrupción de los acontecimientos” (Foucault, 1970, p. 8)
Fenomenología (Husserl, Heidegger)	El conocimiento se deriva de experiencias	Este paradigma enfatiza la importancia de las perspectivas individuales en la gestión del conocimiento. Las organizaciones deben valorar los diversos puntos de vista y

Paradigmas del conocimiento y la gestión del conocimiento		
Paradigma	Premisa central	Descripción
	interpretaciones subjetivas.	fomentar el intercambio de conocimientos desde diferentes perspectivas. “El conocimiento natural empieza con la experiencia y termina con la experiencia”, diría (Husserl, 2013, p. 87). “El conocimiento es una modalidad de ser del Dasein en cuanto estar-en-el-mundo, esto es, que tiene su fundamento óntico en esta constitución de ser (...)el conocimiento es un modo de ser del estar-en-el-mundo”. (Heidegger, 1927, p. 70)
Teoría Crítica (Adorno, Horkheimer)	El conocimiento es poder y puede utilizarse para mantener o desafiar las estructuras de poder existentes.	Este paradigma destaca las dimensiones políticas y sociales del conocimiento en la gestión del conocimiento. Las organizaciones deben ser conscientes de los posibles sesgos y desequilibrios de poder que pueden influir en la creación y difusión del conocimiento. “El saber, que es poder, no conoce límites, ni en la esclavización de las criaturas ni en la condescendencia para con los señores del mundo. Del mismo modo que se halla a disposición de los objetivos de la economía burguesa, en la fábrica y en el campo de batalla, así está también a disposición de los emprendedores, sin distinción de origen.” (Horkheimer & Adorno, 1994, p. 60)
Posmodernismo (Lyotard)	No existe una verdad única y objetiva y el conocimiento está fragmentado y diverso.	Este paradigma enfatiza la naturaleza pluralista del conocimiento en la gestión del conocimiento. Las organizaciones deben aceptar la diversidad y tolerar la ambigüedad. “En lugar de ser difundidos en virtud de su valor «formativo» o de su importancia política (administrativa, diplomática, militar), puede imaginarse que los conocimientos sean puestos en circulación según las mismas redes que la moneda, y que la separación pertinente a ellos deje de ser saber/ignorancia para convertirse, como para la moneda en «conocimientos de pago / conocimientos de inversión», es decir conocimientos intercambiados en el marco del mantenimiento de la vida cotidiana (reconstitución de la fuerza de trabajo, «supervivencia»), versus créditos de conocimientos con vistas a optimizar las actuaciones de un programa” (Lyotard, 2016, p. 8)

Elaboración propia con datos de (Berger & Luckmann, 1968; Foucault, 1970; Heidegger, 1927; Horkheimer & Adorno, 1994; Husserl, 2013; Lyotard, 2016; Piaget, 1954, 1991; Vygotsky, 1979)

En el ámbito organizacional, y de cara al tercer sector, que es el foco del presente texto, la gestión del conocimiento está en un proceso de ruptura. En la siguiente tabla, la primera y segunda columnas presentan lo que autores como Clegg plantean como un primer cambio de paradigma organizacional, cambio que aún resulta desafiante y retador para organizaciones actuales, mostrando la vigencia de estos planteamientos. La tercera columna es añadida por el autor del

presente informe, para enfatizar en las transformaciones que se procuran activar en el tercer sector. Es en este sentido que el autor considera que la gestión del conocimiento, en una primera instancia, es un paradigma; paradigma que además está en un proceso de ruptura, como plantea el autor en la columna “paradigma actual”, en la siguiente tabla:

Tabla 5: Paradigmas de la gestión empresarial que inciden en la gestión del conocimiento

Paradigmas de la gestión empresarial que inciden en la gestión del conocimiento		
Antiguo paradigma	Paradigma emergente	Paradigma actual
Disciplina organizacional	Aprendizaje organizacional	Autorregulación organizacional
Círculos viciosos	Círculos virtuosos	Círculos de colaboración
Organizaciones inflexibles	Organizaciones flexibles	Organizaciones colaborativas
Administradores de gestión	Líderes de gestión	Facilitadores de la colaboración
Comunicación distorsionada	Comunicación abierta	Comunicación efectiva
Unidades estratégicas de negocio impulsan el desarrollo de productos	Las competencias centrales impulsan el desarrollo de productos	Las competencias para el desarrollo de productos son colaborativas y descentralizadas
El aprendizaje estratégico ocurre en la cúspide de la organización	Las capacidades de aprendizaje estratégico están generalizadas	El aprendizaje estratégico es cíclico y permanente
Supuesto de que la mayoría de los miembros de la organización no son dignos de confianza	Supuesto de que la mayor parte de los miembros de la organización son confiables	Supuesto de que los miembros de la organización son confiables y autogestionados
La mayoría de los miembros de la organización no están empoderados	La mayoría de los miembros de la organización están empoderados	El empoderamiento laboral se conecta con los proyectos de vida de los miembros de la organización
El conocimiento tácito y local de la mayoría de los miembros de la organización debe ser disciplinado por la prerrogativa directiva	El conocimiento tácito y local de todos los miembros de las organizaciones es el factor más importante del éxito. La creatividad crea su propia prerrogativa.	El conocimiento tácito se reconoce, recupera, utiliza y explicita como el elemento central de la identidad organizacional. La creatividad es promovida organizacionalmente.

Fuente: Elaboración propia con datos de Clegg, et al 1996 en (McAdam & McCreedy, 1999, p. 94)

Con la intención de alcanzar una lectura amplia de la diversidad de los modelos teórico-prácticos disponibles, empezaremos a definir a la gestión del conocimiento como un paradigma interdisciplinario teórico-práctico, que promueve el uso, creación y aprovechamiento estratégico de información y conocimiento de individuos, grupos y organizaciones, para provocar transformaciones en su ámbito de intervención.

2.3.3 *Un marco general para la gestión del conocimiento*

La información generada en cualquier parte del mundo aporta a la construcción del conocimiento cuando ofrece respuestas útiles a realidades particulares. A su vez, cuando los nuevos conocimientos se integran a la cotidianidad devienen en aprendizaje y de esa forma modifica, cambia y enriquece las prácticas sociales.

El ciclo se renueva con el conocimiento que mejoró una intervención, que se convierte nuevamente en información útil para alguien más. Es en este sentido que la gestión de conocimiento es un marco que contempla cuatro dimensiones que son permanentes, dinámicas y secuenciales. Es en este marco que se desarrollan teorías y métodos.

Este marco en particular fue desarrollado alrededor del año 2015, como parte del proceso de creación de la consultora Mentessocial, que actualmente y llamarse Cognoplus. Si bien este marco general para la gestión del conocimiento fue creado por el autor, tres de las cuatro dimensiones que componen la propuesta elaborada por el autor de este trabajo, fueron estudiadas con el maestro Rubén Toledano, durante la Maestría de Educación y Gestión del Conocimiento de ITESO: Gestión de información, gestión del aprendizaje y gestión de la colaboración.

Si bien, para entonces como ahora, no se cuenta con una publicación que plantee este marco general para la gestión del conocimiento, es un hecho digno de destacar que dos grupos desconectados entre sí, uno en Ecuador y otro en México, llegaron a la misma conclusión: la gestión del conocimiento tiene, para ITESO, ámbitos; para el autor de este trabajo, tiene dimensiones.

Para el autor de este trabajo, fue necesario formular una dimensión adicional: la gestión del cambio, como un imperativo técnico que permita enfocar de mejor manera la labor del gestor del conocimiento.

En la siguiente ilustración se presenta la versión simplificada de este marco, tal como fue configurado en el marco de la maestría. Actualmente (2024) este marco ha experimentado mejoras que no son abordadas en este trabajo. El marco general de la gestión del conocimiento está conformado por cuatro dimensiones, que interactúan de forma simultánea y cíclicamente, desde la escala más operativa, hasta la más estratégica.

En este trabajo se presenta la versión básica de este Marco general de la gestión del conocimiento, creado por el autor de este trabajo, el que nos invita a acercarnos a la gestión del conocimiento desde cuatro miradas, denominadas “dimensiones de la gestión del conocimiento”.

Ilustración 18: Marco general de la gestión del conocimiento y sus dimensiones. Versión simplificada



Fuente: Elaboración propia

Mirando hacia ambos lados es posible responder a la pregunta *¿quién hizo o quién sabe qué?*, en las áreas de interés, concretados en objetivos de conocimiento como mapas, documentos, bases de datos, infografías, archivos, estadísticas, etc. Esta dimensión se denomina: *gestión de datos e información*. La gestión del conocimiento representa esta dimensión en productos de conocimiento como bases de datos, boletines, infografías, resúmenes de políticas, productos de audio o video, sistematización de experiencias, recuperaciones de la práctica, etc. El objetivo de esta dimensión es facilitar el acceso y uso de datos e información.

Una mirada a cada lado nos conduce a la dimensión *gestión de la colaboración*, desde la cual nos acercamos a la pregunta *¿quiénes están haciendo qué?* En la temática de interés: grupos de trabajo, comunidades, iniciativas en curso, proyectos, agendas de colaboración, etc. El objetivo de esta dimensión es que cualquier intervención de gestión del conocimiento se conecte con las redes similares, evitando la duplicidad de esfuerzos, uniéndose a los esfuerzos de otros actores que están trabajando en iniciativas similares.

Es también una mirada hacia adentro, sirve por un lado para identificar qué aprendizajes han madurado lo necesario para ser compartidos con los actores considerados como clave, y, por otro lado, permite identificar las áreas de competencia que será necesario fortalecer para estar en las mejores condiciones posibles para enfrentar los desafíos del futuro. A esta dimensión la denominamos *gestión del aprendizaje*.

La gestión del cambio es la última dimensión que se aborda en este marco general para la gestión del conocimiento, y dada su naturaleza de aplicación cíclica, es también la primera. Implica que el gestor del conocimiento facilite en el grupo su capacidad de leer y anticiparse al futuro, lo que conduce a dos líneas de acción: decidir las transformaciones que se quieren provocar en el futuro, y marcar la estrategia organizacional o grupal que permitirá contribuir a esas transformaciones; la segunda línea tiene que ver con las transformaciones organizacionales específicas que deberán activarse para que la organización o grupo cuenten con las capacidades necesarias para el futuro.

Estas dimensiones permiten trabajar en una perspectiva multitemporal permanente, se convierte en una suerte de *forma de comprender* el mundo. En el tercer sector esto conduce a tomar decisiones que permiten activar este marco general de la gestión del conocimiento. Pondremos el caso de levantar información para crear una línea base, elemento común a la mayor parte de las intervenciones del tercer sector, de aplicarse el marco general de la gestión del conocimiento se empezaría por armonizar métodos, técnicas y herramientas de todos los proyectos de la institución, procurando la estandarización de criterios de selección, priorización, organización y clasificación de la información, esto conduciría a que todos los proyectos levanten datos integrados en una sola base de datos, lo que facilita el que la data de campo se compare con la data estadística oficial o de otras fuentes, lo que permitirá acceder a información histórica que permita modelar escenarios y tendencias futuras.

Este ejercicio de armonización permite identificar las capacidades y competencias que todos los proyectos de la organización necesitan contar para aplicar estas ideas, lo que traza líneas claras en el perfil de competencias del equipo técnico a involucrar, y de las competencias que deberán ser parte de un plan de fortalecimiento, tanto del personal como de la organización. Este marco general de la gestión del conocimiento hará que la organización mire a los lados para procurar redes y alianzas que eviten levantar data que ha sido o está siendo levantada, invitando a socios y aliados a implementar el mismo ciclo de armonización de métodos, técnicas y herramientas, en un espacio multiactor, multinivel y multisectorial.

Un proceso de esta naturaleza podría beneficiarse de la creación de una comunidad de práctica en el levantamiento de líneas base, cuyos aprendizajes podrían transformarse en estándares para todo el sector. De esta manera, el marco general de la gestión del conocimiento permitiría que la acción organizacional individual, impacte en todo el tercer sector.

En un escenario de implementación, las diferentes dimensiones de la gestión del conocimiento se integran de forma dinámica y permanente en una lógica que en términos generales se podría describir de la siguiente manera:

Tabla 6: Fases de implementación de una solución basada de gestión del conocimiento

Fases de implementación de una solución basada de gestión del conocimiento				
Dimensión	Creación de condiciones	Implementación	Mantenimiento sostenido	
Gestión del cambio	Decisiones organizacionales a nivel de estrategia que determinan el por qué, para qué y para quiénes desarrollar una solución de gestión del conocimiento	Análítica de datos Prospectiva Escenarios y tendencias Indicadores de monitoreo de la implementación	Creación de sentido	Sistemas expertos
Gestión de la información	Decisiones organizacionales que determinan qué y cómo gestionar información. Gestión documental del conocimiento organizacional	Estructura física y organizacional para procesamiento y almacenamiento de datos Sistemas de manejo, intercambio de información	Toma de decisiones	Interpretación de información
Gestión de la colaboración	Decisiones organizacionales que determinan para quién y con quiénes trabajar	Mecanismo regular y permanente de colaboración establecidos Protocolos, estándares, procesos y procedimientos organizacionales establecidos Sistemas de procesamiento de transacciones Intercambio de información y colaboración	Creación de conocimiento Conversión de conocimiento	Sistemas de soporte a la toma de decisiones
Gestión del aprendizaje	Decisiones organizacionales que definen qué capacidades será necesario fortalecer	Fortalecimiento de capacidades para la implementación	Fortalecimiento de capacidades para el mantenimiento sostenido	

Fases de implementación de una solución basada de gestión del conocimiento			
Dimensión	Creación de condiciones	Implementación	Mantenimiento sostenido
	con el equipo interno, y con los usuarios.		
Elaboración propia, con datos de (Choo, 2006; Rowley, 2007)			

Otra forma de comprender las interrelaciones entre las distintas dimensiones de la gestión del conocimiento es la cadena de logros que estas generan a nivel de la estructura organizacional, y que son altamente dependientes de la acción humana, es decir, de la colaboración. La colaboración es el ADN de la gestión del conocimiento. A nivel estructural, la secuencia de logros que se requiere activar colaborativamente comprende: estructura física, estructura cognitiva, estructura de creencias; las que habilitan o facilitan una cada vez mayor colaboración para que las personas puedan mejorar su capacidad de leer e interpretar la realidad, hallar significado en los datos levantados y así reforzar, justificar o modificar sus creencias. De esta forma se evita trabajar de forma reactiva y enfocado únicamente en la disponibilidad de los datos, avanzando hacia una organización cuya gestión está basada en el conocimiento.

Este modelo permite a la organización usar la información para adaptarse a los cambios externos, fomentar su crecimiento y alcanzar resultados defendidos por autores como Choo que son claves para la gestión del conocimiento: i) crear una identidad y un contexto compartido para la acción y la reflexión; ii.) desarrollar nuevos conocimientos y nuevas capacidades; y iii) tomar decisiones que comprometan recursos y capacidades para una acción intencional (Choo, 2006), muy en línea por lo planteado por Wenger en su teoría social del aprendizaje, en el que se integran los siguientes componentes necesarios para caracterizar la participación social como un proceso de aprender y conocer: i) significado: que representa una forma de hablar de nuestra capacidad tanto en el plano individual como en el colectivo; ii) práctica: una manera de hablar de nuestros marcos históricos, marcos de referencia y las perspectivas compartidas que inciden en el compromiso mutuo; iii) comunidad: una manera de hablar de las configuraciones sociales que consideran valiosos nuestros objetivos y metas; iv) identidad: que se constituye en una manera de hablar del cambio que produce el aprendizaje en quienes somos y en nuestras narrativas identitarias. (Wenger, 2001, p. 22).

En esta misma línea, Firestone y McElroy (2005) destacan el rol transformador de la información. Para estos autores, no el aspecto más importante de la información no radica en que “si es

compleja o simple, o se produce rápida o lentamente, o se gana o se pierde con el tiempo, o si hay una gran o una pequeña cantidad de ella (...)el aspecto más importante de la información es si su influencia en el comportamiento mejora la capacidad del sistema que la utiliza para adaptarse. Y esta capacidad de adaptación, a su vez, es más probable que se mejore si la información en sí misma realmente corresponde a la realidad del entorno del sistema" (Firestone et al., 2005, p. 197).

2.3.4 Modelos de gestión del conocimiento

Una vez establecido el paradigma desde el cual se implementará la gestión del conocimiento que otorga sentido y dirección, y se ha adoptado el *marco para la gestión del conocimiento* que ofrece una forma de comprender la dinámica de esta disciplina, es momento para seleccionar el modelo de gestión del conocimiento que mejor se adapte a la realidad que se quiere transformar.

En la tarea de organizar los modelos de gestión de conocimiento a partir de la definición de los problemas socialmente legitimados que busca atender, McAdam y McCreedy plantean que se pueden integrar los modelos de gestión de conocimiento en al menos tres grandes grupos: i) modelos basados en la categoría información; ii) modelos basados en la categoría capital intelectual; y iii) modelos basados en la categoría construcción social (McAdam & McCreedy, 1999, p. 95).

Estas agrupaciones de modelos de gestión del conocimiento deben analizarse desde una perspectiva crítica, pues o su selección no fue pertinente, o, aun declarándose modelos de gestión del conocimiento, no son tales.

Firestone y McElroy (2005) plantea una pregunta aún vigente: ¿están los profesionales de gestión del conocimiento "haciendo gestión del conocimiento", o están "practicando" gestión del conocimiento ayudando a campos o técnicas como tecnologías de información, gestión de contenidos, gestión de clientes, almacenamiento de datos, análisis de redes sociales, narración de historias, comunidades de práctica, minería de datos, gestión de la calidad, recursos humanos, o cafés de "conocimiento" para "colonizarlos"?

Para estos autores, demasiados esfuerzos que se autodenominan de "gestión del conocimiento" no lo son en absoluto, "sino que representan actividades en campos periféricos de esta disciplina que lo "colonizan" mediante el uso de la terminología de gestión del conocimiento, para caracterizar erróneamente las intervenciones que no son de gestión del conocimiento como

instancias de conocimiento, con la intención de beneficiarse de su prestigio”.(Firestone et al., 2005, p. 199)

2.3.4.1 Modelos basados en la categoría información.

En esta tipología se incluyen los modelos centrados en el almacenamiento, acceso y transferencia de conocimiento, que se caracterizan por “tratar el conocimiento como si de información se tratase”, concibiendo los datos como entidades independientes de las personas que los crean y usan. Esta forma de comprender la gestión de conocimiento se concreta en el desarrollo de metodologías, estrategias y técnicas para almacenar el conocimiento disponible en la organización en repositorios de fácil acceso y transferencia entre los miembros de la organización, en almacenes de conocimiento: conocimiento externo, conocimiento interno estructurado y conocimiento interno informal (Rodríguez, 2007).

El modelo de Nonaka es un claro ejemplo de modelo basado en la categoría conocimiento. De hecho, su modelo empieza por destacar cómo la teoría de la organización se ha visto por mucho tiempo dominada por un paradigma que conceptualiza la organización como un sistema que ‘procesa’ información o ‘resuelve’ problemas. Inherente a este paradigma es la suposición de que una tarea fundamental para la organización es qué tan eficientemente puede manejar la información y las decisiones en un ambiente incierto. Nonaka plantea que este paradigma sugiere que la solución consiste en la secuencia jerárquica ‘insumo-proceso-resultado’ del procesamiento de información. Sin embargo, Nonaka destaca un problema crítico con este paradigma que viene de su visión pasiva y estática de la organización, pues el procesamiento de información se ve como una actividad de resolución de problemas centrado en lo que le es dado a la organización, sin considerar lo que es creado por ella (Nonaka, 1994)

Así, Nonaka reconoce dos dimensiones de conocimiento: la epistemológica y la ontológica, que gravitan en la construcción de su modelo.

La idea de *dimensión epistemológica del conocimiento* le permite discutir la naturaleza de la información y conocimiento y distinguir entre conocimiento *tácito* y *explícito*. Esta distinción representa lo que podría ser descrito como la dimensión epistemológica de la creación de conocimiento organizacional. Presupone un diálogo continuo entre el conocimiento explícito y tácito, lo que impulsa la creación de nuevas ideas y conceptos. La *dimensión ontológica del conocimiento* por su parte plantea que, si bien las ideas son creadas en las mentes de los individuos, la interacción entre los individuos juega un papel importante en el desarrollo de estas

ideas. Es decir, *las comunidades de interacción* contribuyen a la amplificación y desarrollo de conocimiento nuevo. Si bien estas comunidades pueden superar las fronteras organizacionales o departamentales, el punto a notar es que definen una dimensión adicional de la creación de conocimiento organizacional, asociada hasta cierto punto con la interacción social entre los individuos que comparten y desarrollan conocimiento. Esto se conoce como la *dimensión ontológica* de la creación de conocimiento (Nonaka, 1994)

Al integrar las dimensiones epistemológica y ontológica de la creación del conocimiento se forma un modelo de espiral con cuatro patrones diferentes de interacción entre conocimiento tácito y explícito. Estos patrones representan maneras en las que el conocimiento existente puede ser *convertido* en nuevo conocimiento. La interacción social entre los individuos después “provee una dimensión ontológica a la expansión del conocimiento. (...) La suposición de que el conocimiento es creado por la conversión entre conocimiento tácito y explícito, permite postular cuatro diferentes modos de conversión del conocimiento: (1) de conocimiento tácito al conocimiento tácito, (2) de conocimiento explícito al conocimiento explícito, (3) de conocimiento tácito a conocimiento explícito y, (4) de conocimiento explícito a conocimiento tácito”. (Ibid.)

Mientras cada uno de los cuatro *modos de conversión de conocimiento* puede crear nuevo conocimiento independientemente, el tema central del modelo de creación de conocimiento organizacional de Nonaka se basa en la interacción dinámica entre los diferentes modos de conversión de conocimiento. Es decir, la creación del conocimiento se centra en la construcción de conocimiento tanto tácito como explícito y, de manera más importante, en el intercambio entre estos dos aspectos del conocimiento a través de la internalización y externalización.

Estos modos de conversión son: socialización, combinación, externalización e internalización.

La *socialización* comprende en primer lugar un modo de conversión de conocimiento que nos permite convertir el conocimiento tácito por medio de la interacción entre los individuos. Un punto importante para notar aquí es que el individuo puede adquirir conocimiento tácito sin lenguaje. Los aprendices trabajan con sus mentores y pueden aprender artesanía no por medio del lenguaje sino por la observación, imitación y práctica. La clave para adquirir el conocimiento tácito es la experiencia. Si ningún tipo de experiencia compartida es muy difícil para la gente construir procesos mentales entre ellos. “La mera transferencia de información muchas veces tendrá poco sentido si es extraída de emociones embebidas y contextos matizados que están asociados con las experiencias compartidas”. (Ibid.)

Combinación: El segundo modo de conversión de conocimiento involucra el uso de procesos sociales para combinar diferentes conjuntos de conocimiento explícito con los que cuentan los individuos. Los individuos intercambian y combinan el conocimiento a través de mecanismos de intercambio como juntas y conversaciones telefónicas. La reconfiguración de información existente a través de la clasificación, la adición, la recategorización y la recontextualización del conocimiento explícito puede llevarnos a nuevo conocimiento. Las computadoras modernas nos dan un ejemplo gráfico.

Externalización e internalización: Los modos tercero y cuarto de conversión de conocimiento se relacionan a patrones de conversión que tienen que ver con los conocimientos tácito y explícito. Estos modos de conversión captan la idea de que el conocimiento tácito y explícito son complementarios y pueden expandirse a través del tiempo o por medio de un proceso de interacción mutua. La interacción involucra dos operaciones diferentes: una es la conversión del conocimiento tácito a conocimiento explícito, denominado *externalización*; la conversión de conocimiento explícito a conocimiento tácito contiene cierta similitud con la noción tradicional de aprendizaje y se denomina *internalización*. Como será discutido después, la *metáfora* juega un papel importante en el proceso de externalización, y la *acción* está profundamente relacionada con el proceso de internalización.

La simplificación del modelo de Nonaka evade la complejidad de la gestión misma del conocimiento en la organización; una versión ampliada de este planteamiento incluye el concepto de cuatro tipos de *portadores* o *agentes de conocimiento* en las organizaciones, una suerte de *transportistas* de conocimiento individual, grupal, organizacional e interorganizacional que explican el entendimiento de que el conocimiento *se transfiere*, noción a la que el autor se ha mostrado contrario en varias partes de este trabajo

Hedlund y Nonaka (1993) argumentan que las características de gestión del conocimiento pueden tener serias implicaciones para los diversos tipos de actividades, tales como la innovación y las estrategias, y esto puede afectar el éxito o fracaso de las organizaciones. Por lo tanto, sugiere que la esencia de la supervivencia y el éxito de las organizaciones puede depender de cómo crean, transfieren y explotan sus recursos de conocimiento.

Además del modelo de Nonaka y sus variantes, es conveniente revisar rápidamente otros modelos basados en la categoría conocimiento, comprobándose así la diversidad de planteamientos y los puntos en común.

Otros modelos que se remiten a esta tipología son:

Tabla 7: Modelos de gestión de conocimiento basados en la categoría conocimiento

Modelo	Descripción
Modelo de gestión de conocimiento de Boisot (1987)	Boisot sostiene que los activos de conocimiento se sitúan en el espacio tridimensional imaginario en función de tres cualidades que el conocimiento puede presentar en mayor o menor medida: la codificación, la abstracción y la difusión. En este espacio denominado Information Space o I-Space se produce la creación y transformación del conocimiento (1) En el contexto organizativo, este modelo considera el conocimiento como codificado o no-codificado y como difundido o no-difundido. Boisot utiliza el término codificado para referirse al conocimiento que puede estar listo para ser transmitido, mientras con el término no-codificado se refiere al conocimiento que no puede ser fácilmente preparado para ser transmitido (por ejemplo, la experiencia). El término difundido se refiere al conocimiento que ha sido compartido, mientras el término no-difundido se refiere al conocimiento no compartido. Así, cuando el conocimiento es categorizado como codificado y no-difundido, se trata de conocimiento que tiene un propietario; un conocimiento restringido a una pequeña población que necesita saberlo (4)
Modelo de los Pilares de Karl Wiig (1993)	Se basa en la exploración y adecuación del conocimiento; la estimación y evaluación del valor del conocimiento, las actividades relacionadas y la actividad dominante en la gestión de conocimiento. (3) Destaca el principio de que “para que un conocimiento pueda ser útil y valioso, debe ser organizado. Dicho conocimiento debe ordenarse de manera tal que se pueda usar. Además, las organizaciones persiguen diferentes estrategias para gestionar el conocimiento” (6)
Modelo gestión de conocimiento organizacional de Arthur Andersen y The American Productivity and Quality Center (1996)	Este modelo identifica seis procesos de gestión de conocimiento: creación, identificación, colección, adaptación, aplicación y compartir conocimiento. Identifica también cuatro impulsores que facilitan tales procesos: el liderazgo, la medición/cuantificación, la cultura y la tecnología (3) Andersen enfoca la gestión del conocimiento desde dos perspectivas: Individual y Organizacional La primera refiere la responsabilidad personal de compartir y hacer explícito el conocimiento y la segunda exige el compromiso de crear infraestructura de soporte, implantar procesos, la cultura, la tecnología y los sistemas que permitan capturar, analizar, sintetizar, aplicar, valorar y distribuir el conocimiento (6)
Modelo de las cuatro etapas de van der Spek y Spijkervet (1997)	Establece cuatro etapas: 1) conceptualización, en la que se incluye la investigación, clasificación y modelaje del conocimiento existente; 2) la reflexión en tanto evaluación del conocimiento conceptualizado; 3) la actuación, en la que se mejora el conocimiento adquirido; y 4) la etapa de retrosección, en la que se reconoce el efecto de la etapa de actuación (3)
Modelo de creación de conocimiento organizacional, Nonaka y Takeuchi (1995)	Introduce el concepto de dimensiones del conocimiento, al distinguir entre conocimiento tácito y conocimiento explícito y los niveles de creación del conocimiento (individual, grupal, organizacional e intraorganizacional). A partir de la distinción de conocimiento tácito y explícito desarrollan un modelo de cuatro etapas: socialización (conversión del conocimiento tácito en conocimiento explícito), externalización (articulación de un conocimiento a través de un diálogo o reflexión colectiva),

Modelo	Descripción
	combinación (que se origina durante el procesamiento de la información) y la interiorización, que tiene que ver con el aprendizaje organizacional (3)
Modelo de Transferencia de Conocimiento, Gabriel Szulanski (1996)	Analiza las dificultades en la transferencia de conocimiento haciendo hincapié en las buenas prácticas. Identifica cuatro fases en la transferencia de conocimiento: iniciación, implementación, despegue e integración. Etapas que se verían afectadas por factores como la ambigüedad de la transferencia del conocimiento en sí misma; la falta de motivación o la percepción de irrelevancia de la fuente de conocimiento; la ausencia de retentiva o motivación de quien va a recibir ese conocimiento y las características del contexto o entorno (3).
Modelo del Proceso de gestión de conocimiento, KPMG (1997)	Consta de seis fases que incluye la adquisición, indexación, filtrado, relación, distribución y aplicación del conocimiento a una organización específica. El modelo destaca tres factores importantes para la gestión de conocimiento: compromiso del equipo directivo; interiorización de las implicaciones de la gestión de conocimiento; y la implantación de esta en toda la organización. Implica además trabajar al menos en tres niveles: personas, equipos y organización en su conjunto, para lo cual es importante considerar la estrategia, la estructura organizativa, el liderazgo, la gestión de las personas, los sistemas de información y comunicación, y la cultura (3).
Gore y Gore (1999)	Este modelo se basa en tres aspectos: la explotación del conocimiento explícito existente, la captura de nuevo conocimiento explícito y la creación de conocimiento tácito, acompañado por su conversión en conocimiento organizacional (3).
Modelo de Rastogi (2000)	Plantea cuatro etapas: 1) Identificación del conocimiento requerido para un impulso efectivo de la estrategia de la empresa; 2) trazado del conocimiento existente y disponible, incluyendo conocimiento experto y competencias; 3) adquisición del conocimiento y de la información necesarios, incluyendo el saber-hacer; 4) almacenamiento del conocimiento existente, adquirido y creado en repositorios de conocimiento; compartir conocimiento a través de un fácil acceso y distribución a los usuarios (3).
Modelo de flujo del Conocimiento de Heisig (2001)	Este modelo parte de la premisa de que es posible crear aún más conocimiento con la aplicación concreta de nuevo conocimiento. El modelo se compone de cinco procesos: 1) Identificar el tipo de conocimiento importante para avanzar en la estrategia de la organización; 2) crear la capacidad para aprender y comunicar; 3) desarrollar esta habilidad a partir del conocimiento y experiencia, siendo de crítica importancia el compartir información, establecer conexiones entre ideas y construir conexiones cruzadas con otros tópicos; 4) almacenar: una capacidad de almacenaje estructurada donde realizar búsquedas rápidas de información, permitir el acceso a todos los empleados y compartir fácilmente el conocimiento almacenado; 5) distribuir a partir del desarrollo de un espíritu de equipo que apoye compartir el conocimiento, marcando un objetivo común para todos los miembros y con actividades dependientes (3).
La hoja de ruta de diez pasos (Tiwana, 2002)	Se fundamenta, entre otros aspectos, en la diferenciación básica entre conocimiento tácito y explícito, pero también considera otras clasificaciones del conocimiento en función de su tipología, focalización, complejidad y caducidad. Plantea como uno de los principales objetivos de la gestión del conocimiento en las organizaciones la integración y la utilización del conocimiento fragmentado existente en dichas organizaciones. Los diez pasos que conforman el modelo se agrupan bajo cuatro grandes fases: 1) Evaluación de la infraestructura; 2) Análisis de los sistemas de gestión de conocimiento, diseño y desarrollo; 3) Despliegue del sistema; 4) Evaluación de los resultados (5)
Modelo de gestión del	Según el marco de gestión de los conocimientos de Frid (2003), los niveles de evaluación de la madurez de la gestión del conocimiento y la implementación de la

Modelo	Descripción
conocimiento de Frid (2003)	gestión del conocimiento pueden dividirse en cinco niveles: conocimiento caótico, conocimiento consciente, conocimiento enfocado, conocimiento manejado, y conocimiento centrado. Las actividades distintivas y diferenciadoras en las que las organizaciones deben centrarse son la institucionalización de iniciativas exitosas y la valoración de activos intelectuales. Estas actividades diferencian el conocimiento de otros niveles. Además, todas las actividades de gestión del conocimiento deberían recibir el mismo énfasis en este nivel (2)

Fuente: Elaboración propia con datos de (1), (Canals & Cornella, 2003). (2) (Haslinda & Sarinah, 2009); (3) (Marín & Zarate, 2008); (4) (McAdam & McCreedy, 1999), (5) (Rodríguez, 2007); (6) (Avendaño & Flores, 2016) Haz clic o pulse aquí para escribir texto.

2.3.4.2 Modelos basados en la categoría capital intelectual.

En este tipo de modelos se entiende la gestión del conocimiento, como el conjunto de procesos sistemáticos (identificación y captación del capital intelectual; tratamiento, desarrollo y compartimiento del conocimiento; y su utilización) orientados al desarrollo organizacional y/o personal y, consecuentemente, a la generación de una ventaja competitiva para la organización y/o el individuo (Rodríguez, 2007). Se pueden incluir en esta tipología los modelos centrados en el fortalecimiento de capacidades organizacionales para crear ventajas competitivas.

En esta tipología se puede incluir al Modelo de tres niveles de Firestone y McElroy (S. Ortiz & Ruiz, 2009) cuya premisa central es que datos y conocimiento son información, y al tratarlos como tal, al procesar información, forzosamente se administra y procesa conocimiento. Desde este marco, el modelo plantea las siguientes hipótesis:

- Existe una diferencia entre producir conocimiento e integrarlo en el espacio social en el que surge.
- Producir conocimiento implica una serie de procesos mediante los cuales se crea nuevo conocimiento en la organización.
- Integrar conocimiento comprende una serie de procesos mediante los cuales una organización introduce nuevas declaraciones de conocimiento en su ambiente operacional y retira las antiguas.
- Producir e integrar conocimiento es una primera generación de la gestión del conocimiento, y está basado en la oferta existente.
- La gestión de conocimiento de segunda generación consiste en la entrega del conocimiento e incluye la producción del conocimiento, comprende los procesos de

compartir y usar el conocimiento, pero además se interesa por impactar el entorno necesario para que la innovación ocurra en la organización y sus procesos.

- Existe una suerte de Ciclo de Vida del Conocimiento, un ciclo de tres bucles que comprende, cada uno: 1) Producción del conocimiento (aprendizaje individual y grupal, adquisición de información, validación del conocimiento; 2) Integración del conocimiento; y, 3) Ambiente de los procesos organizacionales.

Para este modelo, el propósito de la gestión de conocimiento es mejorar el procesamiento del conocimiento que aumente la capacidad de la organización para producir estrategias que darán resultados específicos y con ello avanzar hacia el logro de objetivos comunes.

El modelo de tres niveles consiste en:

Primera fila: habla de la gestión del conocimiento como *comportamiento meta epistémico*, donde se definen los modelos de procesos de la organización, es decir, es un modelo establecido en la visión, misión y los objetivos a ser alcanzados, declaraciones de lo que quiere ser una organización en el futuro.

Segunda fila: incluye el procesamiento del conocimiento o *nivel epistémico del comportamiento*; implica hacer operativas las declaraciones realizadas en el modelo de procesos de la organización.

Tercera fila: o nivel *comportamiento organizacional* (operación de procesos), implica definir los resultados que se espera lograr en una organización que aprende, a través de sus diferentes procesos, incluyendo la gestión del conocimiento.

Los autores destacan tres áreas de comportamiento de los procesos relacionados con la gestión del conocimiento, siempre partiendo de entender la gestión de conocimiento desde su naturaleza orgánica, es decir, enfocada en la implementación de políticas que deban soportar tendencias naturales y patrones existentes de procesamiento del conocimiento que están ocurriendo en la organización. A esto es lo que denominan ecología del conocimiento.

En la siguiente tabla se incluyen algunos modelos que pueden alojarse en la categoría capital intelectual; estos son:

Tabla 8: Modelos de gestión del conocimiento en la categoría capital intelectual

Modelo	Descripción
Modelo de gestión de conocimiento de Kogut y Zander (1992)	Kogut y Zander están entre los primeros investigadores que establecieron las bases para la teoría basada en el conocimiento de la empresa, al enfatizar la importancia estratégica del conocimiento como fuente de ventaja competitiva. Su trabajo se centra en la idea de que "lo que las empresas hacen mejor que los mercados es la creación y transferencia de conocimiento dentro de la organización". El modelo parte de la premisa de que el conocimiento —que consiste en información y conocimientos técnicos— no sólo está en manos de los individuos, sino que también se expresa en regularidades por las que los miembros cooperan en una comunidad social. Las empresas como comunidades sociales actúan como un repositorio de capacidades, determinado por el conocimiento social incorporado en las relaciones individuales duraderas y estructuradas por principios organizativos. Los principios organizativos se refieren al conocimiento organizador que establece el contexto del discurso y a la coordinación entre individuos con conocimientos diferentes; el que se replica en la organización a lo largo del tiempo en correspondencia con las expectativas cambiantes y la identidad de sus miembros (1).
Modelo de las Capacidades de Leonard-Barton (1995)	Considera actividades y capacidades. Las actividades a que las hace referencia incluyen la solución a problemas de forma compartida y creativa; implementación e integración de nuevas herramientas y metodologías; experimentación, adopción y absorción de tecnologías desde fuera de la organización. Las capacidades por su parte se definen como aquellas ventajas competitivas que la empresa ha desarrollado a lo largo de su vida y que no son fácilmente desechables (2).
Modelo de la Organización Inteligente C. Choo (1996)	Para este modelo la organización usa la información de forma estratégica para la creación y entendimiento del conocimiento y la toma de decisiones. Este modelo entiende la toma de decisiones como un proceso en el que una organización procesa la información para resolver situaciones en momentos de incertidumbre (2).
Modelo de los activos intangibles, Sveiby (1997)	Se compone de tres elementos: las estructuras externas (relaciones con los clientes y proveedores, marcas, imagen de la compañía, etc.), las estructuras internas (patentes, conceptos, modelos, sistemas administrativos y cultura organizacional) y las competencias de los empleados, que recoge las habilidades y conocimiento de los individuos dentro de la organización (2).
Modelo del Capital Intelectual, Petrash (1996)	Involucra tres tipos de recursos organizacionales referidos al capital intelectual: el capital humano (conocimiento que cada individuo genera); el capital organizacional (el conocimiento que ha sido capturado e institucionalizado, como la estructura, procesos y cultura de la organización); y el capital cliente, que es la percepción de valor que tiene el cliente de hacer negocios con un proveedor de bienes/servicios (2).
Modelo de Capital Intelectual de Gestión de Conocimiento de Skandia (1997)	Es comúnmente denominado como el "Navegador de Skandia". El modelo de capital intelectual de la gestión del conocimiento fue desarrollado por una firma sueca Skandia, como un método para medir su capital intelectual. El modelo se centra en la importancia de la equidad, el ser humano, el cliente y la innovación en la gestión del flujo de conocimiento dentro y externamente a través de las redes de socios. El capital intelectual puede transformarse en mercancías o activos de las organizaciones (2).
Modelo de gestión de conocimiento de Mentzas (2001)	Es un modelo para apalancar el valor de los activos de la organización. Este se apoya en los siguientes elementos y estructuras: activos de conocimiento que necesitan ser gestionados en el corazón de la organización, la estrategia de conocimiento, procesos, estructura y sistemas que son necesarios para facilitar las actividades relacionadas con el conocimiento y las redes de interacción de conocimiento en los niveles individuales, de equipo, de organización e interorganizacional (2).

Modelo	Descripción
Modelo del Ciclo del Conocimiento de Mc Elroy (2002)	Este modelo asume que el conocimiento se hace presente tras haber sido producido y después de ser capturado, codificado y compartido. Consecuentemente, McElroy divide el proceso de creación de conocimiento en grandes procesos: 1) la producción de conocimiento, que incluye: aprendizaje individual y grupal; demanda de conocimiento; adquisición de información; demanda de conocimiento codificado y la evaluación del conocimiento demandado y, por la otra, 2) integración de conocimiento; difusión, búsqueda; formación; compartir y otras actividades de comunicación. El aspecto más importante es el impacto en la capacidad de la organización para producir e integrar conocimiento generando una gama de intervenciones dirigidas al apoyo y refuerzo relacionados (2).

Fuente: Elaboración propia con datos (1) (Haslinda & Sarinah, 2009); (2) (Marín & Zarate, 2008).

2.3.4.3 Modelos basados en la categoría construcción social.

Esta tipología comprende los modelos que tienen como elemento común la convicción de que el conocimiento está íntimamente ligado a la construcción social, sea en el ámbito organizacional o grupal. Se incluyen en esta tipología los modelos que implican procesos participativos e interaprendizaje, que influyen en la cultura organizacional; estos modelos se fundamentan en una visión de fortalecimiento de capacidades que va más allá de conseguir o no una ventaja competitiva. En esta tipología, la gestión de conocimiento es un proceso de ampliación de capacidades individuales, grupales y organizacionales, a partir de espacios, métodos y técnicas de construcción social de conocimiento.

El conocimiento como representación cognitiva, en estos modelos, adquiere el estatus de sistema de productos culturales que una persona o colectivo utiliza para interpretar su realidad, nombrarla, pronosticar su comportamiento, transformarla, y al mismo tiempo, dejarse transformar. Como puede suceder con el pensamiento mítico, que mediante el lenguaje llega a complejizarse hasta consolidarse como pensamiento religioso, y que por el mismo ejercicio termina por ser cuestionado desde la ciencia, en un ciclo permanente y posiblemente inagotable.

En esta categoría se incluyen los modelos centrados en el capital social, entendido por Canals y Cornella como el producto evidente o potencial del intercambio y relación basado en confianza, entre comunidades y redes sociales que se encuentran para alcanzar un objetivo específico, o satisfacer sus necesidades de interacción social, reconocimiento o afectividad. El capital social así entendido, es propiciado por tres condiciones: a) la disponibilidad de espacio y tiempo para la conversación; b) la conversación en sí misma; c) y la transmisión y reproducción de historias. Desde la premisa de que el aprendizaje —entendido como creación y trasmisión de conocimiento— a menudo se produce en el seno de grupos sociales, surge el concepto de

comunidades de práctica, creadas en torno a una tarea determinada que los integrantes del grupo deben llevar a cabo, haciendo que *tarea y aprendizaje* se realicen simultánea e indisolublemente (Canals & Cornella, 2003, pp. 55, 61).

La propuesta de Comunidades de Práctica de Étienne Wenger (1998) puede considerarse como un claro modelo basado en la categoría construcción social. Uno de sus elementos centrales es el concepto de las tres dimensiones de la práctica, entendidos estos como propiedades de una comunidad: i) compromiso mutuo; ii) empresa conjunta; iii) repertorio compartido.

Compromiso mutuo: es la primera característica de la práctica como fuente de coherencia de una comunidad. No existe en abstracto. Existe porque hay personas que participan en acciones cuyo significado negocian mutuamente. No reside en una estructura.

Empresa conjunta: en el marco de una negociación permanente, los actores de una práctica intercambian intereses, perspectivas, objetivos, necesidades, los que, si bien pueden ser muy distintos, son el punto de partida para alcanzar coordinación y empuje al grupo.

Repertorio compartido: La práctica se consolida sobre la marcha; sumando, modificando o eliminando de su repertorio una serie de rutinas, conceptos, herramientas, procesamientos, perspectivas, métodos, etc., como consecuencia de su proceso adaptativo a la realidad.

Para Wenger, la participación consiste en el involucramiento en las prácticas de las comunidades sociales y la construcción de identidades en relación con esas comunidades. Es un espacio de dualidad esencial para la negociación de significado.

La participación así entendida, es la experiencia social de vivir en el mundo desde el punto de vista de la afiliación a comunidades sociales y de la intervención activa en empresas sociales. Desde este punto de vista, es intrínsecamente de carácter personal y social, lo que explica que se fundamente en hacer, hablar, pensar, sentir y pertenecer; y desde allí interviene en la persona, incluyendo cuerpo, mente, emociones y relaciones sociales. Esto lleva a destacar la participación como posibilidad para el reconocimiento mutuo, que amplía la capacidad de negociar significados, en interacciones que requieren ser claras.

Para Wenger, cualquier comunidad de práctica produce abstracciones: instrumentos, símbolos, relatos, términos, conceptos, métodos, paradigmas, etc., que conforme son revisitados por la práctica misma, terminan por solidificarse. Esta solidificación genera lo que se conoce como cosificación. El riesgo de la cosificación aparece cuando proyectamos nuestros significados en el

mundo y luego los percibimos como si existieran en él, como si tuvieran una realidad propia. Mientras que la participación se fundamenta en el reconocimiento mutuo, en la cosificación nos proyectamos en el mundo y, al no tener que reconocernos en esas proyecciones, atribuimos a nuestros significados una existencia independiente. La cosificación es al mismo tiempo proceso y resultado, se implican mutuamente. Las cosas objetivadas pueden cobrar vida propia más allá de su contexto de origen. Adquieren cierto grado de autonomía en relación con la ocasión y los propósitos de su producción (Wenger, 2001)

En esta misma categoría se ubica la propuesta de Peter Senge, en su obra *La Quinta Disciplina*, que se fundamenta en la premisa de que las organizaciones que prosperarán en el futuro son aquellas que integran prácticas colectivas de aprendizaje como una de sus habilidades clave, pues eso las habilita a desarrollar cualquier tipo de destreza. Diseñada en el marco de empresarial, Senge plantea que la capacidad de aprender cosas nuevas es un factor crítico para que las empresas puedan generar ganancias a futuro, y en una ventaja competitiva central. En su propuesta, plantea cinco disciplinas básicas que aun pudiendo existir de forma independiente, de su adecuada combinación radica el éxito de una empresa.

La primera disciplina es el dominio personal, parte de que las empresas aprenden a través de los individuos que aprenden, así, una práctica inteligente es la de alentar estos aprendizajes, en un clima que favorezca la creación de visiones y cambios.

La segunda disciplina radica en la interrelación entre los modelos mentales de cada persona, y su incidencia en la adopción o no de nuevos modelos y propuestas; el autor invita a las organizaciones a visitar continuamente sus modelos mentales, intencionado la creación de bibliotecas de nuevos modelos.

La tercera disciplina explora la construcción de una visión compartida que surja del interés común y que provoque el compromiso de toda la organización; interesa por tanto crear visiones compartidas viables, poderosas, que convoquen la energía de la organización hacia metas comunes.

La cuarta disciplina centra su atención en un aprendizaje en equipo que sea capaz de alinear las acciones y capacidades de la organización hacia una sola dirección.

La quinta disciplina, por su parte, plantea el pensamiento sistémico como una forma de entender la realidad desde una visión amplia, desde las totalidades en lugar del análisis de la realidad

como una serie de compartimentos estancos; la organización inteligente sería aquella capaz de organizar la complejidad en una exposición coherente, de forma que se conozcan las causas de los problemas, una disciplina que “nos permite cambiar los sistemas con mayor eficacia y actuar en forma más acorde con los procesos natural y económico”. (Senge, 2004)

Entre los modelos que se remiten a esta tipología se incluyen:

Tabla 9: Modelos de gestión de conocimiento basados en la categoría construcción social

Modelo	Descripción
La Disciplina de Peter Senge (1990)	Propuesta de Peter Senge para la creación de organizaciones inteligentes, a partir de la promoción de cinco disciplinas a cultivarse en la empresa: 1) Dominio personal; 2) Modelos mentales; 3) Visión compartida; 4) Aprendizaje en equipo; 5) Pensamiento sistémico; esto desde el entendimiento de una disciplina como un conjunto de técnicas basadas en una teoría o imagen del mundo. Potenciar estas disciplinas en la empresa, facilita la evolución (sic) de capacidades para aprender a ver el mundo de otra manera (4)
Modelo Participativo de gestión de conocimiento, Holsapple y Joshi (1998)	Se compone de cuatro fases: Adquisición: Es la actividad que acepta el conocimiento de fuera de la organización y lo transforma en una representación que pueda interiorizarse y usarse. Selección: Utiliza el conocimiento propio de la organización y lo presenta en la forma adecuada para la actividad requerida (adquisición, uso o interiorización). Implica la localización interna de la información necesaria, la recuperación del conocimiento localizado y su transferencia a una actividad que lo necesite. Interiorización: Modifica el estado de los recursos del conocimiento de una organización, basado por regla general en un conocimiento adquirido o generado. Implica actividades como la valoración del conocimiento y su catalogación. Uso: Es la actividad que manipula un conocimiento existente para generar un conocimiento nuevo o conseguir una exteriorización de este (2).
Modelo Demerest de gestión de conocimiento (1999)	Este modelo enfatiza en la construcción del conocimiento dentro de una organización. Esta construcción no se limita a los insumos científicos, sino que se considera que incluye la construcción social del conocimiento. El modelo supone que el conocimiento construido se incorpora entonces dentro de la organización, no sólo a través de programas explícitos, sino a través de un proceso de intercambio social (1).
Modelo Integral de gestión de conocimiento de Beijerse (2000)	Destaca tres factores determinantes para la puesta en marcha de los procesos de conocimiento presentes en la organización: estrategia, estructura y cultura. Cada uno de estos aspectos organizacionales se relaciona con unos procesos de conocimiento determinados. Así, la Estrategia estará involucrada en la determinación del conocimiento disponible, del conocimiento necesario y de la distancia o “gap” entre éstos y, por último, la evaluación del conocimiento. La Estructura contendrá el desarrollo, la adquisición y la captura del conocimiento como procesos que dependen de ella. Y finalmente, la Cultura determinará los procesos de utilización y la forma de compartir el conocimiento. Una buena combinación de los tres permitirá un óptimo proceso de gestión (2).
Marco de gestión del conocimiento	Stankosky y Baldanza (2001) desarrollaron un marco de gestión del conocimiento que aborda factores facilitadores como el aprendizaje, la cultura, el liderazgo, la organización y la tecnología. Este marco presenta que la gestión del conocimiento

Modelo	Descripción
de Stankosky y Baldanza (2001)	abarca una amplia gama de disciplinas que incluyen la ciencia cognitiva, comunicación, comportamiento individual y organizacional, psicología, finanzas, economía, recursos humanos, gestión, planificación estratégica, pensamiento sistémico, reingeniería de procesos, ingeniería de sistemas y tecnologías informáticas, software y biblioteconomía (1).
Rubenstein-Montano et al. (2001)	Para este modelo, la cultura organizacional, el aprendizaje, la estrategia y el tipo de conocimiento constituyen las tareas o procesos de la gestión de conocimiento que deben ser desempeñados e identificados, en el ámbito organizacional, para conocer el éxito o fracaso de ésta (2).
Modelo Bloques de construcción de la gestión de conocimiento, de Probst, Raub y Romhardt (2002).	Este modelo recoge seis componentes distribuidos en dos ciclos diferenciados, que denominaron Ciclo Interno, que tienen que ver con los objetivos del conocimiento (identificación, adquisición y desarrollo) y Ciclo externo, que se relaciona con la evaluación de la gestión de conocimiento (distribución, utilización y preservación) (2).
La gestión de conocimiento desde la cultura organizacional (Marsal y Molina, 2002)	Fundamentado en el tipo de cultura organizacional existente en la institución. Compuesto por cinco fases basadas en el estudio, el conocimiento y el cambio, si resulta necesario, de la cultura organizacional: Autodiagnóstico; gestión estratégica; definición y aplicación del modelo gestión de conocimiento; gestión del cambio; indicadores para medir el impacto de la gestión de conocimiento. Entre las estrategias consideradas por este modelo se incluyen: Páginas amarillas; comunidades de aprendizaje; buenas prácticas; encuentros de asistencia y ayuda (3).
La gestión del conocimiento en educación (Sallis y Jones, 2002)	Parten del hecho que cada organización educativa debería poseer y construir su propia estructura, su propio sistema de gestión de conocimiento, en función de sus características, sus fortalezas y debilidades. Se trata de un modelo de gestión de conocimiento centrado en centros educativos, fundamentalmente de enseñanza superior. Las fases que dan cuerpo al modelo son: clasificación del conocimiento; marco de referencia para la gestión de conocimiento; auditoría del conocimiento; medición del conocimiento; tecnología y gestión del conocimiento; explotación del conocimiento. Entre sus estrategias se cuenta: mapas de conocimiento; creación y desarrollo de comunidades virtuales; o el trabajo colaborativo (3)
La gestión de conocimiento desde una visión «humanista» (De Tena, 2004)	El modelo centra su funcionamiento en el compromiso de las personas que conforman esa organización, de tal manera que, donde otros han hecho hincapié en la tecnología como la base de un sistema para gestionar el conocimiento, aquí se le da una importancia primordial a la persona, a su estabilidad dentro de la organización y a su implicación y alineación con los objetivos generales y con el proyecto organizativo. El modelo queda constituido en cuatro fases: 1) consultoría de dirección; 2) consultoría de organización; 3) implantación de planes de gestión del conocimiento; 4) medidas de verificación. Entre sus estrategias constan: elaboración de mapas de conocimiento; establecimiento de comunidades de práctica; creación de un almacén de conocimiento; foros de debate; reuniones; seminarios (3)
Una intervención de gestión de conocimiento en una organización escolar (Durán, 2004)	La propuesta se basa en un análisis exhaustivo de la cultura organizacional, una auditoría de la cultura organizativa del centro escolar que incluye: definición de un plan de acción para generar la cultura adecuada; análisis del capital intelectual; análisis de las TIC; creación de una intervención de gestión de conocimiento y puesta en marcha de algunas actividades grupales ideadas para la gestión de conocimiento.

Modelo	Descripción
	Entre sus estrategias se incluyen: círculos de intercambio de conocimiento; benchmarking; knowledge-Café y otras técnicas y/o dinámicas grupales (3)

Fuente: Elaboración propia con datos de (1) (Haslinda & Sarinah, 2009); (2) (Marín & Zarate, 2008); (3) (Rodríguez, 2007); (4) (Senge, 2004)

2.3.5 Un método para la gestión del conocimiento

Durante el período de estudios, y luego de egresar de la maestría, el autor aplicó lo más rigurosamente posible el método de gestión del conocimiento de la Maestría, aún a sabiendas que, por lo menos para entonces, no era más que una ruta de trabajo en desarrollo. Para complementar los vacíos del método, se utilizó *Diseño sistémico*, una integración de la teoría de sistemas para la orientación conceptual, y el pensamiento de diseño (*Design thinking*) como orientación instrumental (P. Jones, 2017; P. H. Jones, 2014b) que se despliega en un proceso que por un lado es colaborativo y de concreción, y por otro lado es una labor de diseño en la que el gestor de conocimiento puede desplegar su creatividad de una manera práctica y organizada, para diseñar soluciones centradas en los usuarios.

El Diseño sistémico (*Systemic Design*) es ampliamente utilizado en diseño de sistemas y servicios sociales complejos y en el diseño de productos y servicios. Su objetivo es el de diseñar mejores políticas, programas y sistemas de servicios. El objetivo de una intervención usando diseño sistémico es integrar afirmativamente el pensamiento sistémico y los métodos de sistemas para guiar el diseño centrado en el ser humano para servicios y programas complejos, integrando múltiples sistemas y atendiendo a las especificidades de múltiples partes interesadas. A nivel instrumental, utiliza Design Thinking, un método volcado a la innovación, lo que lo hace especialmente útil para complementar enfoques de complejidad pues ofrece una batería de procesos y herramientas que permiten integrar opiniones múltiples alrededor del diseño de una solución de interés común.

Jones propone que los “sistemas pueden describirse como redes emergentes o diseñadas de funciones interconectadas que logran un resultado previsto. Hoy debemos concebir todos los sistemas como sistemas sociales, o al menos como sistemas de sistemas socialmente implicados” (P. H. Jones, 2014a, p. 94). Para el autor, los problemas típicos que se afronta con el diseño sistémico son los sistemas de servicios complejos, socialmente organizados, de gran escala, multiorganizacionales, con características emergentes, lo que hace que las decisiones de diseño se tomen desde el conocimiento individual. El *Diseño sistémico* se aplica para servicios y

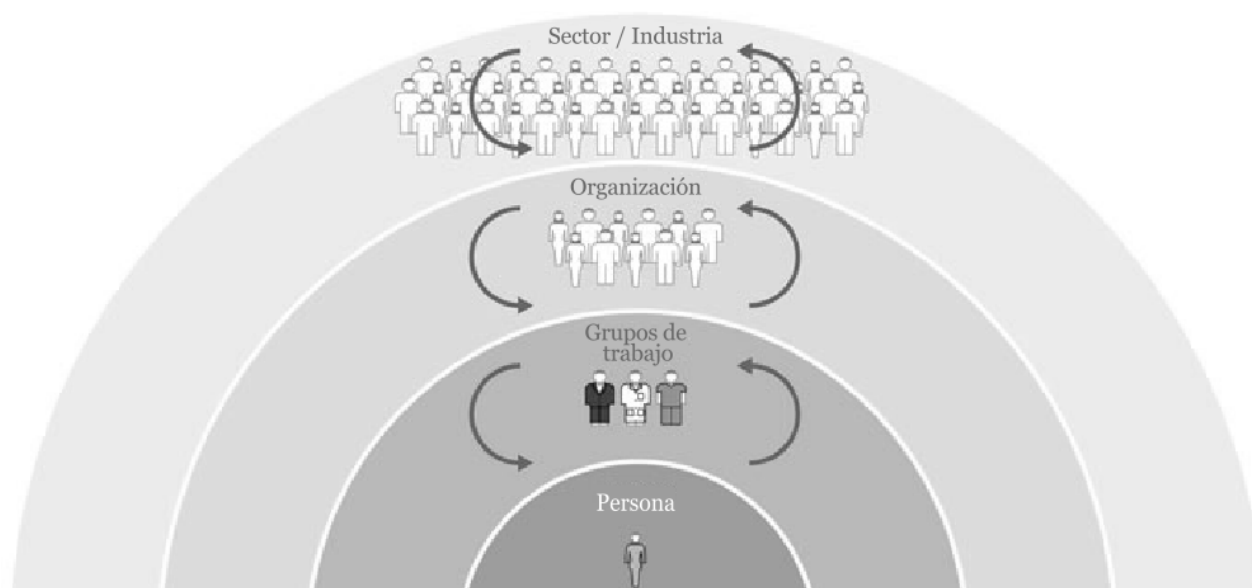
sistemas como sistemas de salud y gestión de enfermedades, planificación y gestión urbana de ciudades, gobernanza y asignación de recursos naturales, y estrategias y operaciones de grandes empresas (Ibid.).

En este método se propende a crear sistemas sociotécnicos que, según Fox (1995) tienen como objetivo de diseño "el integrar los requisitos sociales de las personas que realizan el trabajo con los requisitos técnicos necesarios para mantener los sistemas de trabajo viables con respecto a sus entornos", la distinción entre estos dos aspectos, persona y entorno es clave para el diseño pues lo que resulta óptimo para una persona en un entorno determinado, puede no serlo para otra. Por esto es por lo que para que el diseño alcance la efectividad y la eficiencia en la creación y distribución de servicios las personas, materiales y recursos de información sean considerados según el entorno. Para Fox la sobrevivencia y desarrollo de estos sistemas está anclado a que estos sean capaces de permanecer abiertos, e interactúen constructivamente con sus entornos (Fox, 1995, p. 92).

2.3.5.1 Dominios de la práctica social.

La perspectiva sociotécnica reconoce que las organizaciones y prácticas del mundo real son complejas y confusas, y que las tecnologías *se apropián* de las prácticas laborales cotidianas más que integrarlas en un enfoque racionalista centrado en la tecnología. Más allá de un sistema de sistemas formalmente integrado, y herramientas y prácticas sociales, empezamos a ver a las organizaciones como configuraciones de propósitos que han sido influenciados históricamente, traslapando sistemas sociales y culturales bajo identidades comunes. Muchas de las prácticas que referimos como sistemas, son meras representaciones, abstracciones de abstracciones que se refieren a la realidad culturalmente construida (Jones, 2014b, p. 104).

Ilustración 19: Dominios de prácticas sociales en un sistema sociotécnico centrado en el ser humano



Fuente: (Jones, 2014, p. 103)

El Diseño sistémico sostiene que existen cuatro grandes capas de prácticas en todo el ecosistema social de los servicios, que los califica como dominios de la práctica social: 1) El ser humano; 2) Unidad de trabajo; 3) Organización; 4) Industria.

La persona está en el centro del sistema, y representa al usuario, paciente, cliente, sobre el que se puede actuar independiente o en su relación con las demás capas de prácticas. “El actor humano se inserta como recordatorio de que la supuesta razón fundamental para la prestación del servicio es satisfacer las demandas o necesidades del individuo determinado” (ibid.). En este marco, los dominios de la práctica social son los espacios en los que una persona o grupo de personas interactúan entre sí y con la realidad, a partir de un bagaje identificable de conocimientos (P. Jones & Bowes, 2016).

El autor de este informe adaptó los dominios de la práctica social de Jones, siguiendo las adaptaciones que la experiencia le demandó en su trabajo con el tercer sector latinoamericano: persona, grupo de trabajo, organización y sector. En su labor profesional ha estructurado la caracterización de la práctica con los dominios de práctica social de Jones.

El análisis desarrollado en este estudio considera los siguientes dominios de práctica social:

- *La persona*: que nos permite conocer al potencial usuario o beneficiario de la solución de gestión del conocimiento.
- *Unidad o Grupos de trabajo*: el grupo o grupos de personas con las que se busca colaborar activamente en la solución de gestión del conocimiento.
- *Organización*: la organización, agrupación, comunidad, etc., en la que se desarrolla la solución de gestión del conocimiento.
- *El Sector*: que se refiere al grupo de personas, que, a nivel nacional, regional y mundial, trabajan en la temática o temáticas tratadas por la solución de gestión del conocimiento.

2.3.5.2 Territorios cognitivos.

La persona que está en el centro del sistema es el colaborador de la organización, el usuario, el cliente, cuya práctica se busca caracterizar para potenciarla desde la gestión del conocimiento. La experiencia muestra que una misma persona se relaciona de forma distinta con el conocimiento de acuerdo con el entorno en el que se ubica; así, la misma persona se interrelaciona con el conocimiento de una forma con sus pares, con sus colegas o compañeros, con representantes de socios o aliados, en las esferas técnicas, organizacionales o relacionales, respectivamente.

Ante esto, el autor de este informe se vio en la necesidad adoptar un concepto que, si bien tiene poco desarrollo por parte de otros autores, se ha mostrado central para aterrizar el Diseño sistémico: el ecosistema social, que no es lo mismo que un sistema socio ecológico.

Tabla 10: Distinción entre Ecosistema social y Sistema socio ecológico

	Ecosistema social	Sistema socio ecológico
Concepto	Pretende integrar una amplia variedad de actores sociales alrededor de sus relaciones en el trabajo, la vida y el aprendizaje, favoreciendo y ofreciendo un modelo más inclusivo de colaboración social (Hodgson & Spours, 2018).	Un sistema socio-ecológico refiere a la interacción regular entre factores biofísicos y sociales, con propiedades emergentes, y capacidad autoorganizativa (Urquiza & Cadenas, 2015)
Foco	En las interacciones sociales y las relaciones dentro de una comunidad	Enfatiza en la interconectividad de las sociedades humanas y el entorno ambiental.

	Ecosistema social	Sistema socio ecológico
Componentes	Incluye individuos, grupos y sus relaciones	Incluye elementos que son al mismo tiempo sociales y ambientales, como personas, instituciones, ecosistemas, y biodiversidad
Dinámica	Enfatiza en el flujo de datos e información y en la construcción de conocimiento, sus relaciones, y su influencia en las redes de personas e instituciones.	Considera cómo las actividades humanas y los procesos naturales se influyen o moldean mutuamente.
Ejemplo	Comunidad de pescadores que se reúne con sus pares, para levantar información de su producción anual, mejorar sus prácticas productivas y proyectar el movimiento de los precios mínimos.	La misma comunidad de pescadores se reúnen para regular la actividad y asegurar que se mantenga el recurso. Analizan su dependencia de combustibles fósiles, o el cambio de la disponibilidad de agua dulce asociado al cambio climático.
Tipo de agrupación	Comunidades de práctica Grupos de vecinos Comités de mejora Mesas de trabajo Redes especializada	

Elaboración propia con datos de (Hodgson & Spours, 2018; Urquiza & Cadenas, 2015)

Con el tiempo, esta distinción se fue desvaneciendo en fronteras difusas, además de cada concepto, por separado, debía reformularse para que se adapte a lo que el autor de este texto buscaba describir. A partir de esta experiencia, se prefirió regresar a la noción de *territorios cognitivos*, concepto mencionado en la carta de postulación a la maestría, como una declaración de la intención de desarrollar este concepto en el marco de la gestión del conocimiento.

Para (Llanos, 2010) *“el territorio es un concepto teórico y metodológico que explica y describe el desenvolvimiento espacial de las relaciones sociales que establecen los seres humanos en los ámbitos cultural, social, político o económico; es un referente empírico, pero también representa un concepto propio de la teoría”* (Llanos H, 2010: 207).

Este concepto se complementa con el término: cognitivo, para enfatizar en que pertenece o es relativo al conocimiento.

Entendemos aquí los **territorios cognitivos** como los espacios simbólicos en los que se despliegan una serie de normas tácitas e implícitas de relacionamiento social, que le otorgan al espacio características identitarias básicas que permiten identificarlo y diferenciarlo de otros espacios similares.

2.3.5.3 Etapas de diseño sistémico en gestión del conocimiento.

A pesar de que la gestión del conocimiento cuenta con varias decenas de modelos, el desarrollo a nivel de método es incipiente. Con la intención de aprender de la práctica de quienes diseñan intervenciones en el espacio público, que permita además cubrir todas las etapas del proceso, se recuperaron las técnicas y herramientas tratadas en la Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento, y se integraron otras para responder a los requerimientos de la práctica.

Siguiendo lo planteado por expertos globales en Diseño sistémico en su experiencia de diseño de intervenciones urbanas o en el diseño mismo de ciudades, se adoptaron las etapas que promueven en sus instrumentos metodológicos (Van Ael et al., 2020), en las consultorías, diseños, sistemas, estrategias o unidades de gestión del conocimiento que el autor de este informe ha elaborado.

La aplicación de este método proveniente del urbanismo, se diseña la intervención en gestión del conocimiento a nivel de estrategia y plan de implementación. Es este método el que ha permitido “aterrizar” los aprendizajes derivados de acompañar la práctica de arquitectos y urbanistas, en el diseño de intervenciones en gestión del conocimiento, aprovechando la visión sistémica y práctica del método denominado Diseño sistémico.

Es sobre esta base y estas etapas que se puede elegir el mejor modelo de gestión del conocimiento que responda a la realidad analizada.

Ilustración 20: Etapas del proceso en el método Diseño Sistémico

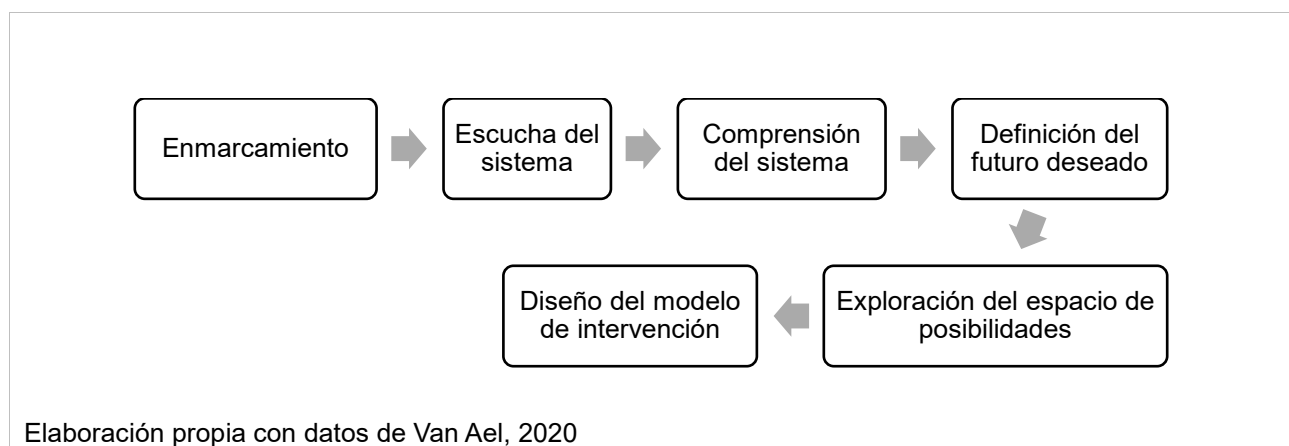


Tabla 11: Etapas de diseño sistémico en gestión del conocimiento

Etapas de diseño sistémico en gestión del conocimiento

Etapa	Enfoque	Descripción
Enmarcamiento	Establecer los límites del sistema en el espacio y el tiempo, identificando las partes y relaciones hipotéticas.	En esta etapa se identifica el lugar que ocupa la solución de gestión del conocimiento en el marco programático y organizacional de la institución contratante y su red de organizaciones socias, esto con el fin de asegurar que el diseño apoyará fuertemente los objetivos organizacionales, y al mismo tiempo satisfaga las expectativas de quienes lideran la iniciativa en la institución. Los resultados de esta etapa son: 1) identificar cómo la solución de gestión del conocimiento se inserta en el plan de trabajo de la institución, y de ser necesario reorientar actividades y recursos ya disponibles para financiar la solución de gestión del conocimiento; 2) identificar actores y redes que podrían articularse, para integrarlos en una dinámica de colaboración alrededor de la solución de gestión del conocimiento; 3) Mapear las prácticas, tendencias e iniciativas innovadoras actuales del sistema; 4) Organizar los hallazgos en las cuatro dimensiones del marco general para la gestión del conocimiento.
Escucha del sistema	Escucha de las necesidades y expectativas de los actores. Escucha de las experiencias de las personas y descubrir cómo las interacciones conducen al comportamiento del sistema. Verificar las hipótesis iniciales.	Revisión de información secundaria, entrevistas, grupos locales, con los equipos de la organización y la red más cercana de instituciones con las que se busca colaborar, incluyendo el grupo objetivo, comunidades y redes locales que resulten relevantes; es importante considerar consultores individuales que trabajen para estos actores. En proyectos a implementarse en dos o más años, ha sido necesario generar una Encuesta de Conocimientos, Actitudes y Prácticas (CAP) entre el grupo de potenciales actores colaborando, pues arroja información valiosa acerca de sus temáticas de interés, las redes a las que pertenecen, los líderes de opinión que reconocen, además de su perfil de edad, sexo, educación, o habilidades tecnológicas. Esta encuesta es especialmente valiosa para determinar las características de la solución de gestión del conocimiento, además de que establece una línea de base que permitirá monitorear y evaluar la solución de gestión del conocimiento. De esta manera se obtiene la información que permite comprender al usuario y su práctica colaborativa, y así dar soporte al diseño, desarrollo y configuración de la solución de gestión del conocimiento. El resultado de esta etapa es la caracterización de la práctica de gestión del conocimiento, que incluye un perfil-persona de los potenciales actores; la identificación de los territorios cognitivos involucrados; definición de un primer set de funcionalidades o características de la solución de gestión del conocimiento, siempre enmarcadas en las cuatro dimensiones de la gestión del conocimiento.

Etapas de diseño sistémico en gestión del conocimiento

Etapa	Enfoque	Descripción
Comprensión del sistema 	Comprender cómo las variables e interacciones influyen en la dinámica y el comportamiento emergente. Identificar los puntos de apalancamiento con los que trabajar.	Utilizar técnicas para visualizar el sistema, su estructura y las interrelaciones entre sus elementos. Mapear el sistema para desarrollar un entendimiento compartido entre las partes interesadas sobre su complejidad e interdependencias, y sus puntos de apalancamiento. Los resultados de esta etapa son: Definición de los desafíos a los que apuntará la solución de gestión del conocimiento, expresados en instrumentos que sinteticen el conocimiento desde una perspectiva estéticamente atractiva: líneas de video, sistematización visual, infografías, maquetas, metáforas y analogías, etc., Al análisis desde las cuatro dimensiones de la gestión del conocimiento, se integran las categorías de análisis personas, procesos y tecnología, los que confluyen en arquitecturas específicas. Arquitectura social: se plantean los espacios y mecanismos de colaboración para la solución de gestión del conocimiento, en cada una de sus dimensiones. Arquitectura tecnológica: se propone un primer set de herramientas que facilitarían la colaboración, para todas las dimensiones de la gestión del conocimiento. Arquitectura de procesos: que definen los macroprocesos asociados a las cuatro dimensiones de la gestión del conocimiento. Se determinan los elementos comunicacionales que faciliten la implementación de la solución de gestión del conocimiento
Definición del futuro deseado 	Ayudar a las partes interesadas a articular el futuro común deseado y la creación de valor prevista.	La propuesta de valor es una herramienta para hacer explícito el futuro ideal, enumerando los beneficios que las intervenciones traerán a los individuos, las organizaciones y la sociedad del futuro. Utilice la herramienta para ampliar la ambición del grupo y alinear a las partes interesadas en los resultados previstos. Resultado de esta etapa: Una propuesta de valor es una declaración que resume cómo la solución de gestión del conocimiento responderá a las expectativas de sus promotores y potenciales miembros, incluyendo los beneficios que ésta ofrece en forma de productos o servicios. Esta propuesta de valor necesita ser una descripción lo más precisa posible del futuro deseado, es decir, de las transformaciones que se procuran alcanzar con la gestión del conocimiento.

Etapas de diseño sistémico en gestión del conocimiento

Etapa	Enfoque	Descripción
Exploración del espacio de posibilidades 	Explorar posibles ideas para intervenir en los puntos de apalancamiento. Potenciar las ideas trabajando con las paradojas del sistema.	En esta etapa se desarrolla la estrategia de intervención, una herramienta que permite comprender y explorar en qué niveles (cómo) se puede intervenir en el sistema. Al explorar diferentes tipologías posibles de intervención, se asegura que la futura combinación de intervenciones cubra el panorama general. Resultado de esta etapa: La estrategia de intervención es especialmente importante para el tercer sector, pues plantea varias posibilidades para lograr los objetivos, con el concurso de otros actores en el territorio. La estrategia de intervención se concreta en una teoría del cambio.
Diseño del modelo de intervención 	Definir el motor del cambio y sus variaciones. Iterar visualizando su implementación en diferentes contextos.	El modelo de intervención describe el ADN del cambio dentro de un sistema, pues contiene los principios y actividades que permitirán el cambio en el sistema. Al observar cómo las intervenciones se conectan y se refuerzan entre sí, se puede imaginar una estrategia eficaz para el cambio. Este modelo de intervención en el tercer sector suele abordar aspectos internos, externos, la relación con socios y aliados, el apalancamiento en la gestión del conocimiento para apoyar el logro de resultados.
Fomento de la transición 	Definir cómo las intervenciones madurarán, crecerán y finalmente serán adoptados por el sistema.	En esta etapa se define una hoja de ruta que cubre dos aspectos: Arquitectura de procesos: 1) sugiere modificaciones en las actividades y asignación de recursos y personal en el plan de trabajo actual del proyecto; esto desde la premisa de que la solución de gestión del conocimiento utilice los recursos disponibles, reorientando su implementación; 2) incluye actividades no previstas por el proyecto, que son necesarias para el despliegue de la solución de gestión del conocimiento. La hoja de ruta para la transición es una herramienta para planificar la implementación de las intervenciones de manera que el cambio se produzca por diseño, utilizada para mapear la transición hacia el objetivo deseado planificando y haciendo crecer el modelo de intervención en el tiempo y el espacio. Entre los resultados típicos que son parte de una hoja de ruta de este tipo se puede mencionar: Construir el estado del arte del dominio de conocimiento, creando un set de conocimientos mínimos, que sean de uso común de quienes colaboran.

Etapas de diseño sistémico en gestión del conocimiento		
Etapas	Enfoque	Descripción
		Mapear el conocimiento, un aspecto crítico pues el hecho que los socios al colaborar contribuyen con su conocimiento y experiencia, promueve el empoderamiento y compromiso con el espacio de colaboración. Identificar qué productos de conocimiento (datos o información) serán de interés para los potenciales actores colaborando; usualmente quienes colaboran demandan conocer resultados de sus avances, logros concretos conseguidos gracias a la acción colaborativa. Es crítico que el plan de trabajo incluya mostrar estas evidencias. Identificar qué datos o información será clave para soportar la toma de decisiones, para los potenciales actores colaborando; la colaboración debería incidir en facilitar la toma de decisiones. Será clave crear las condiciones para que eso pueda suceder, expresado en el plan de trabajo.

Elaboración propia con la estructura propuesta por (Van Ael et al., 2020)

2.4 Conversión de datos, información y conocimiento

En el tercer sector, la decisión de gestionar información responde a una solicitud de un donante, o a una estrategia institucional a largo plazo. En cualquier caso, el ejercicio se sustenta en una serie de decisiones acerca de qué investigar, para qué, cómo, cuándo, con quiénes, para quiénes, cómo organizarán la información, bajo qué protocolos y estándares. Esto guía la recolección de datos que serán llevados para su procesamiento. Los datos organizados en patrones y relaciones generan información que será presentada en reportes, los que de ser percibidos como pertinentes, útiles y válidos, podrían ser utilizados en la toma de decisiones. Dadas las condiciones básicas de cultura y prácticas sociales, el uso recurrente de la información tiene el potencial de facilitar la creación de conocimiento. Este conocimiento transforma la comprensión que se tiene de la realidad, lo que posibilita anticipar tendencias o configurar escenarios; es decir, comprender los principios que explican la realidad, lo que se entiende aquí como conocimiento experto.

Cuando este proceso no opera adecuadamente o no existe, la recolección de datos se realiza en silos, en islas de operación en la que proyectos levantan datos de campo de manera independiente, aislada y descontada donde la data se utiliza en el diseño de un producto para el donante, y se archiva, sin oportunidad de ser reutilizada.

2.4.1 La jerarquía del conocimiento y el ciclo de conversión del conocimiento

Como un marco interpretativo, se utilizan dos planteamientos que establecen una distinción y las relaciones entre los conceptos dato, información, conocimiento y conocimiento experto.

La primera es la jerarquía DICS, por Datos, Información, Conocimiento y Sabiduría⁵ la que establece diferenciaciones conceptuales que conducen a una amplia serie de acercamientos útiles: permite identificar con mayor claridad las etapas de una intervención desde una perspectiva de complejidad que se incrementa progresivamente, ofrece un elenco de las funcionalidades que una intervención de gestión del conocimiento debería alojar para cada provocar la conversión, establece la centralidad de las personas en el ejercicio de conversión entre uno y otro elemento de la jerarquía, y facilita distinguir el rol del gestor del conocimiento en cada una de los bloques que componen la también denominada “pirámide del conocimiento”.

Ilustración 21: Jerarquía DICS del conocimiento de Ackoff.



Elaboración propia, con datos de (Ackoff, 1999)

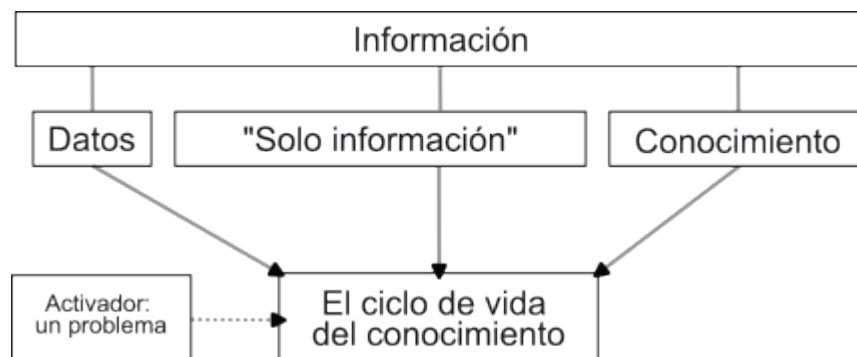
En este trabajo se reemplaza la categoría Sabiduría por Conocimiento experto, cuya definición se puede consultar en este mismo informe, en la sección 1.2.3.

Firestone critica la “pirámide del conocimiento” por considerarla mal concebida, pues a su juicio, al establecer una distinción entre datos, información y conocimiento, se pierde de vista el hecho de que los datos y el conocimiento también son información, y en ese caso, la pirámide dejar de

⁵ Autores utilizan “*wisdom*” para esta última fase. A lo largo de todo el texto se ha optado evitar la traducción literal “sabiduría” y reemplazarla con la expresión “conocimiento experto”.

ser tal. El autor plantea un esquema en el que la información no se hace a partir de datos. Los datos y el conocimiento se elaboran a partir de información preexistente, es decir, "solo información". Los datos y el conocimiento se utilizan en el ciclo de vida del conocimiento para producir más información, incluido el nuevo conocimiento, en esta propuesta, la sabiduría de la "pirámide del conocimiento" se entiende como el conocimiento de lo que es verdadero o correcto junto con el juicio "justo" sobre la acción, para lograr lo que es correcto. Otra definición es la aplicación de los conocimientos expresados en principios para llegar a decisiones prudentes y sagaces sobre situaciones de conflicto. En este esquema, la sabiduría es (a) una forma de conocimiento (es decir, también información) sobre cómo hacer lo que es correcto o (b) un tipo de decisión (en cuyo caso no es información, sino un tipo de acción en un proceso de negocio). Es decir, dependiendo de cómo se defina, la sabiduría puede no ser el mismo tipo de cosa que los datos, la información o el conocimiento (Firestone, 2001).

Ilustración 22: Ciclo de vida del conocimiento de Firestone



Fuente: Firestone, 2001

El "ciclo de vida del conocimiento" es especialmente útil y complementario a la "pirámide del conocimiento", pues permite comprender que en la vida real, todos los elementos interactúan constantemente. Tratar el conocimiento como "si de información se tratase" facilita el diseño, pues esa concepción viabiliza el que el conocimiento se gestione a partir del establecimiento de los procesos que facilitan el flujo de información, sobre el cual existe una amplia experiencia y literatura académica.

En la siguiente tabla se presentan los conceptos que definen cada uno de los elementos de la "jerarquía del conocimiento", y del "ciclo de vida del conocimiento", acompañados por las

representaciones en las que estos elementos pueden evidenciarse; elementos que guían el diseño de soluciones de gestión del conocimiento partiendo de la premisa de que, en un nivel primordial, la diferencia entre datos, información y conocimiento es meramente funcional.

Tabla 12: Conceptos y representaciones en la gestión del conocimiento

Elementos	Conceptos	Representaciones
Datos	Equivale a saber nada (3). Los datos son símbolos que representan propiedades de objetos y eventos (1). Los datos son el nivel más básico de análisis de los eventos conocidos (2). Los datos conforman un set de hechos objetivos acerca de un evento; pueden ser simplemente un registro estructurado de una transacción (2) Los datos son producto de una observación, pero son inservibles hasta que estén disponibles en una forma utilizable que sea relevante (3)	Representa las propiedades de objetos y eventos (1) y su entorno (3) Los datos representan hechos que se crean cuando se realizan procesos organizacionales (2). Los datos requieren ser recopilados, almacenados, analizados e interpretados (2) Los datos se pueden almacenar en una base de datos estructurados y relacional o en una intervención de gestión de documentos no estructurado que incluya información no textual como voz e imagen (2).
Información	Equivale a saber qué (3) La información consiste en datos procesados, un procesamiento dirigido a incrementar su utilidad (1) La utilidad de la información es un juicio subjetivo (2) Los usuarios interpretan los datos solo cuando los usan (5) Los sistemas de información generan, almacenan, recuperan y procesan datos (3)	Representa las propiedades de objetos y eventos, pero lo hace de forma más compacta y útil que los datos (1). La información está contenida en descripciones y en respuestas a preguntas que comienzan con: cómo, quién, qué, cuándo, dónde y cuántas (1). La información se mueve tanto en formato electrónico como en físico, a través de redes electrónicas y sociales (2)
Conocimiento	Equivale a saber cómo (3) El conocimiento es un saber-hacer, y es lo que hace posible la transformación de información en instrucciones (3) El conocimiento puede ser obtenido ya sea por otra persona que lo posee; por instrucción; o por extracción desde la experiencia (3) El conocimiento es una mezcla fluida o un enmarcamiento de la experiencia, con información del contexto, criterio experto, e intuición fundamentada; estos elementos proveen un entorno y un marco para evaluar e incorporar nueva experiencia e información (2)	Representa la aplicación de datos e información; para responder a preguntas acerca del cómo (3) El conocimiento se origina y se aplica en la mente de quienes poseen ideas que son aplicadas para la comprensión y actuación (2) El conocimiento se transmite mediante instrucciones, o en respuestas a preguntas de cómo (1). El conocimiento se incrusta no solo en documentos o repositorios, sino además en rutinas organizacionales, procesos, prácticas y normas (2)

Elementos	Conceptos	Representaciones
Conocimiento experto		Representa una evaluación del por qué (3)
	Equivale a saber el por qué (3)	
	El conocimiento experto puede entenderse como una intervención de conocimiento experto concerniente a aspectos pragmáticos de la vida (4)	El conocimiento experto añade valor, pues refuerza la función mental que llamamos juicio (3)
	El conocimiento experto es la capacidad de incrementar la eficacia; añade valor, lo que demanda de la función mental que denominamos juicio (1)	A mejor sistema de gestión de información, mayor posibilidad de generar conocimiento experto.
	El conocimiento experto se ocupa de los valores (1)	Incorpora una perspectiva temporal de la vida (pasado, presente y futuro) (4)
	Mientras la inteligencia es la habilidad de incrementar la eficiencia, El conocimiento experto es la habilidad de incrementar la eficacia (1)	Reconoce y gestiona la incertidumbre (4)
	El conocimiento, el juicio y el consejo relativos a valores son parte de la esencia del conocimiento experto (4).	Contextualiza los elementos de la vida útil (educación, familia, trabajo, amigos, ocio, bien público, etc.) sus interrelaciones y variaciones culturales (4)
		Se manifiesta en el reconocimiento y tolerancia de las diferencias y relatividad de valores y prioridades sostenidos por individuos y sociedad, incluye una preocupación explícita por la virtud y el bien común (4)

Fuente: Adaptación propia, con datos de (1) (Ackoff, 1999). (2) (Galandere-zile & Vinogradova, 2004); (3) (Rowley, 2007) (4) (Baltes & Staudinger, 2000) (5) (Huang & Lee, 1999).

En principio, toda intervención en gestión del conocimiento implica —al menos— el procesamiento, almacenamiento y la conversión de datos en información, información en conocimiento y conocimiento en conocimiento experto.

Es importante destacar que la jerarquía del conocimiento es una abstracción epistémica, no ontológica. Tiende a perder de vista aquello que se ignora, pues arranca desde el momento mismo en que se dirige la atención a aspectos específicos de la realidad que pueden expresarse en datos; es decir, para operar exitosamente, este modelo es altamente dependiente de la capacidad colaborativa y de análisis de las personas involucradas para generarse preguntas acerca de la realidad, de la disponibilidad de datos, de la capacidad para analizarlos, y de las motivaciones para analizarlos.

En las organizaciones del tercer sector ocurre que no es sino hasta que se decide abrir un espacio formal para reflexionar acerca de un tema que éste permanece en el ámbito de lo desconocido; la reflexión individual y colectiva no es espontánea ni se la facilita sino hasta que existe una motivación puntual que la dinamiza.

Una vez que el tercer sector oficializa un espacio para la reflexión, es entonces que la experiencia o el conocimiento tácito que está en la mente y el discurso de las personas se convierte en datos, los que al utilizarlos para comprender la realidad se convierten en información; y estos, al integrarse a nuestro repertorio se convierten en conocimiento.

Es conveniente que las organizaciones del tercer sector adopten un enfoque de descubrimiento que les permita superar un modelo reactivo que se activa únicamente cuando un donante o una situación de emergencia lo demandan. Esto es importante de cara al amplio campo de lo que nos es desconocido, aquello que ignoramos porque no se le ha prestado la atención necesaria para reflexionar sobre el tema, o porque no disponemos de los instrumentos o métodos para percibirlo.

2.4.2 La práctica de la conversión de datos, información y conocimiento

Con el fin de conocer qué aspectos específicos, decisiones, o soluciones son necesarias para activar la conversión de los elementos que constituyen la jerarquía del conocimiento, en la siguiente tabla se incluyen recomendaciones específicas basadas en el trabajo de varios autores. La columna superior presenta los elementos de conversión, en el cuerpo de la tabla se incluyen las recomendaciones específicas para la conversión entre los elementos de la tabla.

Este recurso se ha mostrado valioso para posicionar en personas y organizaciones las diferencias entre datos e información, para dismantelar la premisa de que el conocimiento se transfiere, y para activar una serie de decisiones que permitan gestionar el conocimiento en la práctica.

El proceso inicia con la decisión de determinar qué, cómo, cuándo, con quiénes, para quiénes, y especialmente por qué y para qué debe impulsarse la gestión de conocimiento. Es una decisión puramente estratégica enfocada hacia el impacto, es decir, que no solo se interesa en que el sistema funcione eficientemente, sino que además este sea eficaz en el logro de los objetivos organizacionales que representa.

Ackoff plantea no perder de vista que la información y el conocimiento permiten aumentar la eficiencia, pero no la eficacia. Para este autor, la eficiencia de un comportamiento o de un acto se mide en relación con un objetivo, determinando la cantidad de recursos necesarios para obtener ese objetivo con una probabilidad especificada, o la probabilidad de obtener ese objetivo con una cantidad específica de recursos. El valor del objetivo perseguido no es relevante para determinar la eficiencia, pero es completamente pertinente para determinar la eficacia. Para Ackoff la eficacia consiste en la multiplicación de su eficiencia por el valor que genera para el

sistema social o la eficiencia para alcanzar un resultado esperado; en este sentido, la inteligencia es la capacidad de aumentar la eficiencia, mientras el conocimiento experto es la capacidad de aumentar la eficacia. Las evaluaciones de eficiencia se basan en una lógica que, en principio, puede programarse en un ordenador y automatizarse, pues estos principios de evaluación son tan impersonales que se puede hablar de la eficiencia de un acto independientemente del actor. No es así para la eficacia, este requiere de un juicio del valor que nunca es independiente de quien lo analiza. En este marco, es viable desarrollar información computarizada, conocimiento y comprensión de los sistemas de generación, pero no somos capaces de generar sabiduría o conocimiento experto desde dichos sistemas. Puede ser que el conocimiento experto —que es esencial para la búsqueda de ideales altamente valorados— sea la característica que diferencia a los humanos de las máquinas (Ackoff, 1999).

Este es un factor crítico para considerar, pues además de alcanzar eficiencia en la gestión del conocimiento, lo que se persigue es su efectividad para afectar la realidad tal como la conocemos actualmente, una intención de cambio que justifica la existencia de la iniciativa misma. El conocimiento experto, el conocimiento, la información y los datos se validan tanto en cuanto contribuyen a los objetivos organizacionales, desde un criterio de impacto y efectividad.

Tabla 13: Conversión para la gestión de datos, información, conocimiento y conocimiento experto

Conversión para la gestión de datos, información, conocimiento y conocimiento experto			
Datos ►	Información ►	Conocimiento ►	Conocimiento experto
La diferencia entre datos e información es funcional, no estructural (1) La conversión de datos en información implica la comprensión de sus relaciones (3) La información se deduce de los datos (3) Los datos se convierten en información a través de la condensación, contextualización, cálculo, categorización y/o corrección (2)			

Conversión para la gestión de datos, información, conocimiento y conocimiento experto

Datos ►	Información ►	Conocimiento ►	Conocimiento experto
Datos e información son esenciales, pero es el conocimiento el que se puede aplicar (2) La experiencia contextualizada y las habilidades que se utilizan en el momento las que hacen la diferencia entre una buena y una mala decisión (2) Los datos y la información se encuentran en una intervención de gestión de la información (5) Los usos de datos se ven afectados por el contexto y el proceso de fabricación de la información, lo que dificulta que los usuarios determinen con precisión si una pieza se considera como datos, información o incluso conocimiento (5)			
	La conversión de información a conocimiento implica la comprensión de sus patrones (3) El conocimiento se genera cuando la información se combina con el contexto y la experiencia (2) En el contexto organizacional, el conocimiento no es nada más que información procesable (2)		
		La conversión de conocimiento en conocimiento experto implica la comprensión de sus principios (3) El conocimiento y el juicio experto ofrecen medios y formas para hacer frente a la incertidumbre acerca del futuro, la percepción humana y las condiciones del mundo (4) La inteligencia es la capacidad de aumentar la eficiencia, mientras que el conocimiento experto es la capacidad de aumentar la eficacia (1)	

Fuente: Elaboración propia, con datos de (1) Ackoff, 1999. (2) Galandere-zile & Vinogradova, 2004; (3) Rowley, 2007 (4) Baltes, et al, 2000 (5) Huang et al 1999)

2.5 Los beneficios esperados de la gestión del conocimiento

Si bien el tercer sector declara volcado hacia las poblaciones menos favorecidas, por la democracia, la participación y le igualdad de oportunidades, el hecho es que el lugar desde el que se relacionan con estas poblaciones está marcado por la distancia. Tradicionalmente se denominan a estos como beneficiarios, grupo objetivo, grupo meta; en los últimos años se adopta la expresión *stakeholders*, participantes, actores clave con el fin de horizontalizar las relaciones interinstitucionales, lo que da cuenta de su interés por mejorar su forma de relación con las personas con las que trabaja.

Varios autores (Fadaie, 2023; Gates, 2024; Khoualdi & Saleh, 2015; Knoco, 2015) han explorado el impacto de la gestión del conocimiento a nivel de la persona.

Mirando al interior de estas organizaciones resulta evidente que el tercer sector rara vez conecta con las personas más cercanas, es decir, con los proyectos personales o profesionales de sus colaboradores.

La gestión del conocimiento puede impactar de múltiples maneras en el trabajador. Durante su práctica profesional, el autor evidenció impactos que aún no han sido estudiados cabalmente, pero que son los desafíos recurrentes en el diseño e implementación de soluciones de gestión del conocimiento: al fortalecerse la colaboración intersectorial y horizontal contribuye de manera significativa en la simplificación de procesos, en mejores asignaciones de responsabilidades, en una gestión más ágil y estratégica, lo que impacta en la mejora del bienestar laboral, con la consecuente reducción del estrés laboral.

La gestión del conocimiento permite mirar a las personas en interacción social, planteando impactos a escala de los colaboradores que han sido documentados por varios autores, mediante encuestas, grupos focales y estudios de caso.

En la siguiente tabla se presenta un resumen de varios estudios realizados en el Sur Global, en áreas de educación, servicios de salud en organizaciones en general:

Tabla 14: Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de colaboradores

Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de colaboradores		
Impacto	Detalle	
Fortalece cultura organizacional colaborativa	una	Intercambiar conocimientos y aprender continuamente crean una cultura de confianza y respeto mutuo entre los empleados.
		El fomentar un entorno de trabajo colaborativo y de apoyo hace que los empleados se sientan valorados y empoderados.
		Reconocer los esfuerzos de quienes impulsan la gestión del conocimiento consolida perfiles innovadores.
Mejoras eficiencia y efectividad	en	Disponer de más insumos valiosos para tomar decisiones reduce el estrés laboral
	y	Soluciones tecnológicas, alineación cultural y un liderazgo fuerte consolidan una ventaja competitiva sostenible a través de su activo más valioso: su gente.
		Se logran mejoras significativas en la productividad, la eficiencia y la satisfacción laboral.

Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de colaboradores	
Impacto	Detalle
	Se logran mejoras sustanciales en el rendimiento de los empleados a través de una mejor utilización de los recursos y una mayor capacidad de toma de decisiones.
Propicia la generación de soluciones	Se generan soluciones y respuestas a partir de los aprendizajes y experiencias personales y grupales. Se mejora la capacidad para aprovechar el conocimiento colectivo, fomentando una fuerza laboral más innovadora, colaborativa y de alto rendimiento. Se reduce el tiempo de integración de nuevas personas a la cultura organizacional.
Fortalece competencias y posicionamiento profesional	Al participar en grupos y comunidades se obtienen aprendizajes prácticos directamente conectados con las tareas a cumplir. Al mejorar la competencia en gestión de conocimiento y las habilidades de colaboración se refuerza el perfil profesional. Se fortalecen capacidades y habilidades que permiten a la persona ser relevante para el presente y futuro de la organización. Se facilita el aprendizaje interno y de personas e instituciones externas. Se retiene y replica el conocimiento que la persona construye en la organización.
Se incrementa la satisfacción laboral	El acceder fácilmente a los conocimientos y recursos necesarios conduce en una mayor satisfacción laboral. La reducción del tiempo destinado a organizar y encontrar datos e información útiles para cumplir con las tareas mejora la satisfacción laboral. Se reduce el estrés relacionado con el trabajo al proporcionar directrices claras e información fácilmente accesible, lo que a su vez mejora la satisfacción laboral.

Elaboración propia con datos de: (Fadaie et al., 2023; Gates, 2024; Khoualdi & Saleh, 2015; Knoco, 2015)

Los beneficios de la práctica de la gestión del conocimiento en el ámbito organizacional, ha sido tratado por un importante número de autores, inclusive en el ámbito del tercer sector. En la siguiente tabla se presentan algunos aportes que nos dan cuenta de la amplia diversidad de enfoques de análisis, marcando un camino para próximos análisis.

Tabla 15: Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de la organización

Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de la organización	
Impacto	Detalle
Genera activos de conocimiento sostenibles	La gestión del conocimiento permite a las organizaciones sin fines de lucro capturar, almacenar y difundir sistemáticamente el conocimiento organizacional. Esto asegura que la información crítica y la experiencia no se pierdan debido a la rotación del personal u otros cambios, contribuyendo así a la sostenibilidad de los activos de conocimiento de la organización. (7) Ayuda a las organizaciones sin fines de lucro a capturar y utilizar tanto el conocimiento tácito (por ejemplo, experiencias e ideas del personal) como el

Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de la organización

Impacto	Detalle
	conocimiento explícito (por ejemplo, informes, manuales, bases de datos). Esto permite aprovechar los activos y procesos de conocimiento para mejorar sus capacidades y efectividad estratégica. (7) Al gestionar eficazmente estos recursos de conocimiento, las organizaciones sin fines de lucro pueden mejorar su toma de decisiones, diseño de programas y prestación de servicios. (7) La gestión del conocimiento facilita la integración del conocimiento en toda la organización, permitiendo la transferencia y aplicación de conocimientos de diversas fuentes. Esto conduce a un aprendizaje organizacional mejorado y a la capacidad de abordar problemas complejos combinando conocimientos diversos. (2) El proceso de creación de conocimiento que implica socialización, externalización, combinación e internalización, permite a las organizaciones sin fines de lucro acumular nuevas experiencias y generar nuevas ideas. Esto puede desencadenar una "espiral de creación de conocimiento" y fomentar la innovación organizacional, permitiendo a las organizaciones sin fines de lucro adaptarse y responder a las necesidades sociales en evolución. (7) El intercambio de conocimientos facilita el aprendizaje organizacional, la utilización del conocimiento y la renovación organizacional. Permite a la organización adaptarse a condiciones cambiantes. (6) Las prácticas de socialización, como las asociaciones y la participación de la comunidad, mejoran el intercambio de conocimientos tácitos, lo que conduce a iniciativas más impactantes (4). La gestión del conocimiento facilita el intercambio y la transferencia de conocimientos tanto tácitos como explícitos dentro de la organización, permitiendo la creación de nuevos conocimientos y la reutilización de los existentes. Este intercambio y transferencia de conocimientos puede conducir a un aumento de la productividad de los empleados, una reducción de la redundancia y una mejora del aprendizaje organizacional. (1) La gestión del conocimiento hace que el conocimiento sea accesible para toda la organización, esto mejora la comunicación y la difusión de información y facilita la compartición y transferencia de conocimientos en toda la organización (9) Al gestionar el conocimiento de manera efectiva, las ONG pueden aprovechar sus activos de conocimiento, lo que les permite lograr una ventaja competitiva y perseguir la excelencia en la prestación de servicios. Como resultado, mejora su rendimiento general y su capacidad para cumplir su misión (9)
Estimulación de la innovación y la creatividad	La gestión del conocimiento promueve la creación, el intercambio y la aplicación del conocimiento, lo que puede estimular la innovación e impulsar el crecimiento organizacional. (2) Al fomentar una cultura de intercambio de conocimientos y colaboración, las empresas pueden aprovechar su conocimiento colectivo para desarrollar nuevos productos, servicios y procesos. (2) La gestión del conocimiento permite a las organizaciones crear nuevos procesos de negocio, productos innovadores y soluciones únicas a problemas. (1) Al gestionar eficazmente tanto el conocimiento tácito como el explícito, las organizaciones pueden fomentar una cultura de innovación y creatividad, que son críticas en el panorama competitivo actual. (1)

Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de la organización

Impacto	Detalle
	Las organizaciones que gestionan el conocimiento y han desarrollado sistemas de intercambio de conocimientos pueden esperar que sus empleados generen soluciones más innovadoras para resolver problemas. (3) Facilita el intercambio de conocimientos entre el personal de las organizaciones sin fines de lucro, voluntarios y partes interesadas externas. Esto puede conducir a una mejor resolución de problemas, desarrollo de nuevas ideas e implementación de nuevas políticas y procedimientos, beneficiando en última instancia la misión de la organización y su impacto en la comunidad. (7) La gestión de conocimientos fomenta una cultura de colaboración que permite a las organizaciones sin fines de lucro compartir información valiosa entre el personal, los voluntarios y las partes interesadas, lo cual es crucial para la implementación efectiva del programa. (4) La gestión del conocimiento fomenta una cultura de generación, compartición y explotación del conocimiento dentro de las ONG, lo que fortalece la identidad organizacional y promueve una comprensión compartida de los valores y objetivos de la ONG. (9) A través de una gestión efectiva del conocimiento, las ONG pueden adaptarse mejor a entornos cambiantes, pueden innovar en sus servicios y operaciones, lo que les permite aprovechar su conocimiento acumulado para desarrollar nuevas soluciones adaptadas a las necesidades en evolución. (9)
Fortalece el posicionamiento para la financiación	Al demostrar prácticas sólidas de gestión de los conocimientos, las organizaciones sin fines de lucro pueden aumentar su credibilidad y atractivo para los financiadores, garantizando así el apoyo financiero necesario para sus iniciativas. (4) Las prácticas eficaces de gestión de los conocimientos ayudan a identificar y movilizar los recursos de conocimiento, garantizando que las organizaciones puedan alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible. (4)
Mejora en el rendimiento organizativo, eficiencia y eficacia	La gestión del conocimiento puede tener un impacto positivo en varias medidas de rendimiento organizacional, como la eficiencia, la eficacia y la rentabilidad. (1) Estudios encontraron una "relación entre la gestión del conocimiento y las medidas de mejora del rendimiento", donde "si la calidad del conocimiento organizacional es buena, el rendimiento organizacional mejora significativamente". Ejemplos específicos de mejoras de rendimiento incluyen la reducción del tiempo de procesamiento, la reducción del tiempo de lanzamiento de productos al mercado, la mejora de la calidad de los productos y la mejora del servicio al cliente. (1) La gestión del conocimiento puede ayudar a las organizaciones a ser más productivas al permitirles elegir e implementar las decisiones más apropiadas. Esto resulta en menos sorpresas y menos necesidad de modificar planes, lo que conduce a una mayor eficiencia. (3) Las prácticas de gestión del conocimiento facilitan el intercambio y la transferencia de conocimientos entre empleados, clientes y socios, lo que conduce a una mejora de los procesos de producción y la eficacia organizacional. (8) La gestión del conocimiento puede ayudar a las organizaciones sin fines de lucro a maximizar su impacto social mejorando su eficiencia y eficacia operativa. (7) El intercambio de conocimientos mejora la productividad organizacional, el desarrollo de nuevas capacidades estratégicas, un mejor servicio al cliente y la

Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de la organización	
Impacto	Detalle
	seguridad laboral entre los empleados. Ayuda a la organización a beneficiarse del conocimiento de sus empleados. (6)
	El intercambio de conocimientos ayuda a la organización a alcanzar sus objetivos estratégicos mediante el aprovechamiento y la aplicación efectiva del conocimiento. (6)
	El intercambio de conocimientos permite a las organizaciones alcanzar sus objetivos a costos más bajos al evitar esfuerzos redundantes y aprovechar los recursos de conocimiento compartidos. (6)
	La gestión del conocimiento permite a las ONG codificar y compartir su conocimiento. Esto reduce la duplicación de esfuerzos, la repetición de errores y la reinención de soluciones existentes. Como resultado, se logran procesos organizacionales mejores y más eficientes. (9)
Mejora en la toma de decisiones	Una gestión eficaz del conocimiento proporciona a las organizaciones acceso oportuno a información relevante, permitiendo una toma de decisiones más rápida e informada. Esto puede llevar a un mejor rendimiento organizacional y a la capacidad de capitalizar oportunidades emergentes. (2)
	El intercambio de conocimientos mejora la calidad de la toma de decisiones al proporcionar acceso a diversos conocimientos y perspectivas dentro de la organización. (6)
	La gestión del conocimiento conduce a una reducción de errores y redundancia. Esto permite una resolución de problemas más rápida, una mejor toma de decisiones y una reducción de los costos de investigación y desarrollo. (3)
	El principal beneficio de la gestión del conocimiento es que permite un mejor flujo de conocimiento y mejora la capacidad de la organización para gestionar el cambio. (5)
Ventaja competitiva mejorada	Una gestión eficaz del conocimiento puede conducir a una mejor toma de decisiones, resolución de problemas y capacidad de adaptación a las condiciones cambiantes del mercado. (1)
	La ventaja competitiva de una organización se basa en su conocimiento y la capacidad de explotar las oportunidades para las cuales el conocimiento es necesario. La gestión efectiva del conocimiento permite a las organizaciones: Proporcionar mejores servicios a los clientes, Aumentar los ingresos a través de una mejor colocación de productos/servicios y Reducir la rotación de empleados al reconocer el valor de su conocimiento. (3)
	El intercambio de conocimientos permite el desarrollo de nuevas capacidades estratégicas, un mejor servicio al cliente, innovación y una mayor satisfacción laboral entre los empleados. (6)
	La gestión del conocimiento se considera un factor crítico para que las organizaciones obtengan y mantengan ventajas competitivas en el entorno empresarial actual. (1)
	Al gestionar eficazmente sus recursos de conocimiento, las organizaciones pueden desarrollar capacidades únicas, productos/servicios innovadores y un rendimiento superior en comparación con los competidores. (1)
	Las prácticas de gestión del conocimiento permiten a las organizaciones diferenciar sus productos de sustitutos de bajo costo y lograr una ventaja competitiva sostenible. (8)

Beneficios de la gestión del conocimiento a escala de la organización	
Impacto	Detalle
	Permiten a las organizaciones capturar y utilizar mejor el conocimiento de fuentes externas, lo que mejora su cuota de mercado y su capacidad para alcanzar objetivos estratégicos. (8) La gestión y el intercambio efectivo de conocimientos pueden ser una fuente de ventaja competitiva sostenible para las organizaciones. Permite a las organizaciones aprovechar mejor su capital intelectual. (6) La gestión del conocimiento puede proporcionar una ventaja competitiva al mejorar el rendimiento organizacional, superar barreras y eliminar la falta de presupuesto para apoyar los esfuerzos de gestión del conocimiento. (5)
Elaboración propia con datos de (1) (Si Xue, 2017); (2) (Fierro & Benalil, 2024); (3) (Hebibi et al., 2019); (4) (Losing, 2020); (5) (Mazorodze & Buckley, 2019); (6) (Mwachiro, 2022); (7) (Quang & Tuamsuk, 2024); (8) (Saini, 2013); (9) (Lettieri et al., 2004)	

3 Capítulo 3: Conclusiones y propuestas

3.1 La experiencia de construir este reporte

El formato de recuperación de la práctica abre un abanico de posibilidades que resultan muy pertinentes para el momento de desarrollo de la gestión del conocimiento, como disciplina en general, y como disciplina aplicada al tercer sector en particular. La tutoría recibida en su construcción permitió estructurar un texto válido para la Universidad, y muy valioso para la práctica profesional del autor.

La posibilidad de intercalar aspectos teóricos con los prácticos en una narrativa que se despliega pensando en un lector, un actual o potencial especialista en gestión del conocimiento, ha permitido organizar nociones, conceptos, modelos teóricos, métodos y herramientas, que confluirán en varios subproductos: un libro que presente experiencias, elemento teóricos y metodológicos replicables; los contenidos generados para la caracterización de la práctica serán también un insumo clave para realizar cursos de capacitación práctica enfocados a generar soluciones de gestión del conocimiento.

3.2 Recomendaciones a las instituciones en las que se desarrolló la práctica

Esta caracterización aborda el trabajo de consultoría en varias organizaciones latinoamericanas. Surge como necesidad la conformación de un espacio de intercambio de aprendizajes entre este grupo de organizaciones y otras que diseñan e implementan soluciones para la gestión del conocimiento. Un espacio de esta naturaleza debería integrar a donantes, los que al final del día inciden fuertemente en abrir, o no, la posibilidad de que se practique la gestión del conocimiento. Los donantes son claves no solo porque entregan el financiamiento necesario, sino porque, frecuentemente, declaran la importancia de hacer gestión del conocimiento o la exigen como requisito, pero niegan la posibilidad de que se esta se realice, negando la asignación de los recursos necesarios, o abiertamente excluyendo a la gestión del conocimiento de marcos de resultados de los proyectos.

Si la gestión del conocimiento no está incluida entre los productos, objetivos y resultados, o si su inclusión es insuficiente o conceptualmente débil, la tendencia del tercer sector es la de realizar acciones puntuales de comunicación, a las que se presenta como iniciativas de gestión del conocimiento, o “disfrazando de gestión del conocimiento” otras disciplinas, con el fin de,

parafraseando a Firestone, “colonizar la gestión del conocimiento” desde disciplinas que dicen que hacen gestión del conocimiento, cuando, efectivamente, no lo hacen (Firestone et al., 2005)

Esto tiene repercusiones importantes, pues una vez que los proyectos han cumplido con su ciclo, datos, información y conocimiento se pierden o, en el mejor de los casos, se archivan como parte de sistemas de información destinados al olvido, precisamente porque no se hizo gestión del conocimiento.

Toda organización del tercer sector necesita plantearse poner en práctica la gestión del conocimiento, pues esto responde a las razones de su propia existencia. Una forma ágil de empezar es la de adoptar el Marco general de la gestión del conocimiento que se propone en este documento, pues este permite organizar la práctica desde una noción sistémica y la vez práctica.

Este trabajo ofrece una serie de recomendaciones para el tercer sector, y para cualquier otro sector que se interese en poner en práctica la gestión del conocimiento:

Centralidad de las personas: Tanto en el diseño del espacio público como en la gestión del conocimiento, las personas son el elemento central, y por tanto, son centrales también sus necesidades, comportamientos y emociones. En la gestión del conocimiento a menudo se comete el error de diseñar soluciones sin una comprensión profunda de los usuarios finales, lo que puede llevar a “gentrificar” el conocimiento. El aprendizaje desde el urbanismo invita a la gestión del conocimiento y a reposicionar a las personas como el foco principal del diseño.

En esta línea es importante partir de las personas inmediatas, colegas, colaboradores, que en el tercer sector trabajan en condiciones precarias y, en no pocas ocasiones, bajo tipos de contratos que podrían considerarse fuera de la ley. La alta rotación de personal, la incertidumbre sobre el futuro laboral, la exigencia a “colonizar” la gestión del conocimiento aún sin tener un entrenamiento básico, provocan todo lo contrario a lo que se plantea en este informe, cuando se describen los beneficios organizacionales y personales de la práctica de la gestión del conocimiento.

La centralidad en las personas exige que las poblaciones para las que se trabaja, denominadas “grupo objetivo”, “beneficiarios”, “socios locales”, etc., sean considerados personas, y no solo como individuos, sino como “personas en interacción social” que se acercan al conocimiento desde las representaciones mentales que configuran su sentido común, como se amplía la

sección 3.4.1. Estos grupos humanos se caracterizan, frecuentemente, por una fuerte cultura que está en confrontación con la cultura dominante. Es cada vez menos frecuente el diálogo de saberes entre el conocimiento tradicional o ancestral, con el conocimiento científico-técnico de ciudadanos. La percepción de incompetencia que el tercer sector podría generar entre la gente para y con la que trabaja, es un elemento de alerta a considerar, en línea con lo tratado en la sección 1.2.5.

Rol de la creatividad en el diseño de soluciones: en el diseño del espacio público, la creatividad y la sensibilidad artística son elementos centrales, mientras que en la gestión del conocimiento tradicional suelen estar ausentes. Los arquitectos y urbanistas utilizan técnicas creativas como metáforas, analogías, catálogos de soluciones basadas en desafíos típicos, y más recursos y técnicas que promueven la creatividad, que suelen ser desconocidos o abiertamente ignorados por los gestores del conocimiento. En este trabajo se muestra cómo usar estas técnicas en el diseño de soluciones innovadoras y atractivas.

Las iniciativas basadas en arte son una tendencia que, tímidamente, se desarrolla en el mundo empresarial y que aún no alcanza al tercer sector, a pesar de los beneficios que ha reportado esta línea de trabajo a nivel estratégico, operacional, interpersonal, y en distintas competencias que favorecen la colaboración en el marco de una solución de gestión del conocimiento.

El acercamiento desde la perspectiva del arte permitirá también que el tercer sector se acerque a las comunidades y pueblos originarios desde una perspectiva más amplia, considerando en sus intervenciones aspectos de patrimonio, conocimiento tradicional, relevando la importancia de integrar en la intervención las expresiones artísticas propias de cada cultura, y de cada individuo. Los pueblos originarios no son recipientes vacíos que necesitan ser llenados con conocimiento de profesionales ciudadanos, más bien al contrario, es su conocimiento y expresiones culturales los que dan sentido a que profesionales ciudadanos justifiquen su puesto de trabajo, y la existencia misma de varias de sus disciplinas.

Por todo esto, sorprende que la gestión del conocimiento no aborde en su trabajo el arte, la cultura, las expresiones identitarias que, de hecho, están corriendo el riesgo de perderse, conocimiento que son un punto de referencia clave a la hora de promover en los pueblos originarios, el diseño de soluciones creativas e innovadoras, en la gestión del conocimiento como en cualquier otro tipo de iniciativa.

Enfoque en la experiencia del usuario: este trabajo subraya la importancia de diseñar sistemas de gestión del conocimiento que sean atractivos y fáciles de usar, simulando la experiencia asociada a un buen diseño del espacio público. La experiencia del autor destaca la importancia de utilizar técnicas de diseño de experiencia de usuario (UX) en la gestión del conocimiento, considerando aspectos como la accesibilidad, la estética y la facilidad de navegación. Esto contrasta con los enfoques tradicionales que a menudo resultan en sistemas complejos y poco atractivos.

Aunque en principio resulte contraintuitivo, para un diseño que el usuario perciba como simple y fácil de usar, se requieren estudios interdisciplinarios rigurosos, desde una perspectiva sistémica, y posiblemente con un alto nivel de complejidad. Como puede ser la caracterización de la práctica de gestión del conocimiento, un reporte que suele alcanzar las cien páginas de análisis de cómo las personas gestionan conocimiento y sus áreas de mejora; las Encuestas de Conocimientos, Actitudes y Prácticas ofrecen tableros de datos dinámicos, frecuentemente en PowerBi, complementados por amplios reportes de resultados. En el diseño conceptual de una plataforma online de gestión del conocimiento no es difícil superar las 300 páginas por la necesidad de explicar en detalle los elementos claves de desarrollo y programación.

Estudios y análisis suficientemente robustos, repercuten en soluciones suficientemente ligeras para la experiencia del usuario. Esto es clave. Hemos visto colegas que, abrumados por la complejidad de una lectura sistémica de las prácticas de gestión del conocimiento, o ante la presión de sus contratantes, deciden el camino aparentemente rápido de la improvisación y el ajuste sobre la marcha, lo que se ha demostrado ser un camino menos eficiente.

Gestión de la colaboración como prioridad: la experiencia muestra que, en el tercer sector, y especialmente en contextos de recursos limitados, es conveniente considerar a la gestión de la colaboración como el ADN de la gestión del conocimiento. En una investigación acerca de la práctica de gestión del conocimiento de expertos de ocho países (Santillán, 2019), se encontró un caso emblemático: sistemas de información elaborados en respuesta a compromisos internacionales, diseñados de forma tal que no pudieron recibir el apoyo, la colaboración, de actores públicos y privados que puedan apoyar a su sostenibilidad. Sistemas denominados por sus propios practicantes como “zombis”, que permanecen en latencia en espera de que las condiciones cambien y permitan ser experiencias colaborativas. En esta línea, los países han generado informes acerca de escenarios asociados al cambio climático, proyecciones en el acceso al agua para consumo humano, proyecciones de pérdida de lenguas indígenas,

proyecciones acerca de la desnutrición infantil, etc., temáticas ante la que se han generado marcos legales, instrumentos, métodos y herramientas, que son ignorados en la toma de decisiones.

Por eso ha sido necesario crear el concepto de territorios cognitivos, para enfatizar en que la colaboración debe integrar a todos los grupos de interés, incluido a los que podrían considerarse antagonistas. La evidencia muestra el bajo impacto de científicos que elaboran reportes que no son de interés de la clase política. El conocimiento está disponible, los datos son de libre acceso, las personas interesadas pueden acceder a todo tipo de cursos y materiales informativos, pero al final del día, las decisiones no están basadas en conocimiento.

Por otro lado, la colaboración es una necesidad claramente priorizada en la región. Se presentan ejemplos, como una encuesta a expertos en temas amazónicos, donde la mayoría de las ideas asociadas a la gestión del conocimiento se relacionaban con la gestión de la colaboración (diseñar soluciones colaborativas, promover la participación, conformar alianzas, etc.), una tendencia que se ha sostenido en todas las experiencias de diseño de soluciones de gestión del conocimiento para el tercer sector latinoamericano.

Adaptación al contexto y necesidades específicas: Al igual que el diseño del espacio público se adapta a su entorno, la gestión del conocimiento debe hacer lo propio, generando soluciones contextualizadas. De ahí que es importante que el tercer sector sea autocritico y pase de declararse "experto" en áreas de conocimiento que desconoce, y fundamente sus capacidades y necesidades reales para desde allí generar soluciones orgánicas, respetando el ADN y la realidad de cada organización.

Aprendizaje de otras disciplinas: al igual que el urbanismo se alimenta de la poesía, la ingeniería, la estética o la economía, la gestión del conocimiento necesita aprender de otras disciplinas. Además del diseño urbano, en el texto se establecen puentes entre la gestión del conocimiento con la psicología, las ciencias cognitivas y la educación popular. Autores como Paulo Freire y Lev Vygotsky, quienes vincularon el arte y la creatividad a los procesos educativos y de construcción de conocimiento plantean desafíos aún vigentes, que llaman a trabajar desde un enfoque interdisciplinario que enriquece significativamente las herramientas y métodos disponibles para la gestión del conocimiento en el tercer sector.

Esta nueva perspectiva ha permitido al autor liderar la creación de áreas de gestión del conocimiento en diversas organizaciones y diseñar estrategias efectivas a nivel regional. Lo que

antes parecía una tarea abrumadora, ahora se ha convertido en un proceso más intuitivo y manejable. Este trabajo invita a ver la gestión del conocimiento no como una tarea de una complejidad inalcanzable, sino como un proceso creativo y enriquecedor que puede transformar nuestras organizaciones y comunidades.

La relevancia de esta tesis va más allá del ámbito académico. Ofrece lecciones prácticas y aplicables para cualquier organización, especialmente aquellas en el tercer sector que buscan aprovechar mejor su conocimiento colectivo. Para los líderes de organizaciones sin fines de lucro, consultores, y cualquier persona interesada en el desarrollo organizacional, este trabajo ofrece una nueva forma de pensar sobre cómo capturamos, compartimos y utilizamos el conocimiento. Proporciona herramientas prácticas y enfoques innovadores que pueden marcar la diferencia en cómo las organizaciones aprenden, crecen y cumplen sus misiones.

3.3 La formación en gestión del conocimiento

La gestión del conocimiento ha alcanzado la suficiente madurez como para ser parte de procesos formativos con el método de casos. Si bien en esta caracterización de la práctica se presentan las experiencias desde sus generalidades, existe suficiente información para diseñar casos y utilizarlos como estrategia formativa.

En cuanto a temáticas, ha resultado muy útil no evadir la discusión filosófica acerca del conocimiento, para desde allí, construir colectivamente, o elegir colectivamente, un entendimiento común del paradigma del conocimiento que prima en la organización, para desde allí, construir una comprensión compartida de lo que se entiende por gestión del conocimiento para organización.

La selección del marco general para la gestión del conocimiento, que se explica más adelante, ha resultado un recurso que se puede comprender intuitivamente y que construye en las organizaciones un entendimiento sistémico de la disciplina.

Revisar entre las decenas de modelos de gestión del conocimiento es muy importante. Primero porque cada gestor del conocimiento encontrará el modelo que mejor se adapte a su forma de pensar y trabajar; segundo, porque la intervención misma encontrará un modelo más adecuado a su realidad. No conviene ir al campo profesional con un par de modelos revisados, no es suficiente, pues la realidad es compleja y dinámica, por lo que conviene más bien mapear aquellos modelos que han sido implementados y valorar su utilización caso por caso.

3.4 Aportación de la experiencia al marco teórico de la gestión del conocimiento

La presente recuperación de la práctica aporta a la Maestría de Educación y Gestión del Conocimiento en dos aspectos, la articulación de elementos metodológicos para la gestión del conocimiento, y el método mismo para la gestión del conocimiento.

3.4.1 Elementos metodológicos para la gestión del conocimiento:

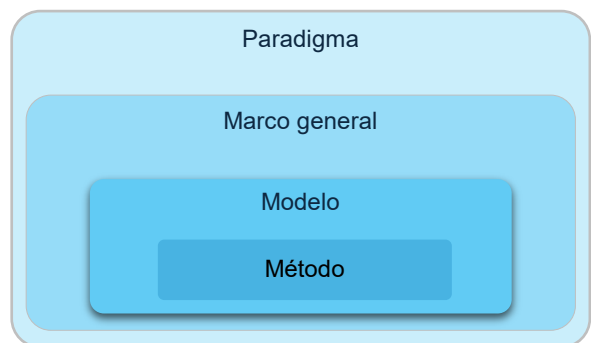
En cualquier intervención de gestión del conocimiento, es recomendable establecer un esquema práctico que permita integrar ordenadamente varios conceptos claves, y desde allí, interrelacionar los distintos elementos teóricos y metodológicos desde los que se configura una intervención de gestión del conocimiento: paradigma, marco general, modelo y método

El análisis de los paradigmas de la gestión del conocimiento permite promover discusiones de fondo, relativas a poner en palabras el entendimiento que cada actor ha desarrollado acerca del conocimiento; así, mientras para unos el conocimiento es una mercancía que puede movilizarse como si se tratara de un objeto, para otros el conocimiento es una construcción que sucede en las personas en interacción social. Evidenciar los distintos acercamientos, compartirlos y buscar un

entendimiento común repercute en el diseño de una intervención que provoca el encuentro entre las personas, cada uno expresando tácitamente el entendimiento que tienen sobre el conocimiento.

El Marco general para la gestión del conocimiento muestra de forma ágil y fácil de comprender la naturaleza dinámica de esta disciplina. El concepto de dimensiones ofrece una clara referencia de la necesidad de comprender la gestión del conocimiento como un proceso que por un lado es ciclo y constante, y por otro, requiere ser tratado, simultáneamente, en cada una de sus dimensiones. Así, mientras una organización hace lo necesario para hacer gestión de datos e información, lo hace teniendo en mente qué ese desarrollo está, siempre, interconectado con las otras dimensiones: gestión de datos e información, gestión de la colaboración, gestión del aprendizaje y gestión del cambio.

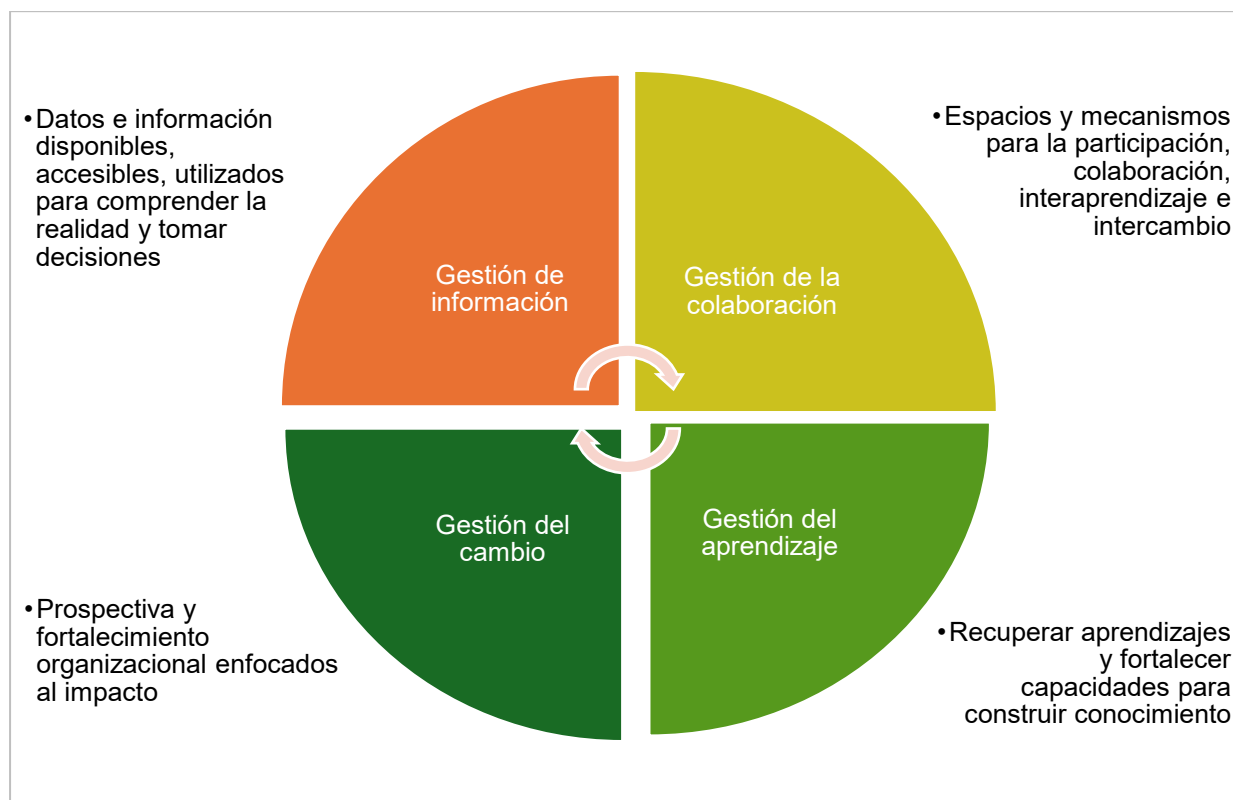
Ilustración 23: Elementos metodológicos de la gestión del conocimiento



Elaboración propia

En el siguiente diagrama se presenta una versión simplificada del marco general para la gestión del conocimiento que ha elaborado el autor.

Ilustración 2: Marco general de la gestión del conocimiento y sus dimensiones. Versión simplificada.



Fuente: Elaboración propia

La *gestión del cambio* requiere un énfasis especial, pues es desde aquí que el tercer sector puede poner orden en el sistema, definiendo la orientación estratégica de toda la intervención. Si el objetivo es el de gestionar toda su producción intelectual generada en toda su historia, una meta de partida inalcanzable, con la gestión del cambio se invita a la organización a pensar en los escenarios y tendencias en los que la institución se desarrollará. Este ejercicio de anticiparse a los escenarios y tendencias delimita la intervención, reduce el ámbito de acción hacia temáticas más relacionadas con lo que la organización atenderá al futuro. Por otro lado, permite establecer las transformaciones que se espera promover en la organización y para que sea capaz de responder a los desafíos, tomando las decisiones necesarias para generar los cambios que se necesitarán para continuar siendo relevantes.

El marco general de la gestión del conocimiento ha sido descrito por los clientes como un *mindset*, una manera de hacer las cosas, una perspectiva sistémica, un esquema general de cómo una iniciativa concreta es parte de una dinámica más amplia. Este marco ha permitido además que cualquier modelo de gestión del conocimiento que se elija pueda implementarse desde una lógica que tiene sentido práctico inmediato para el tercer sector.

Además, en este trabajo se identifican los elementos mínimos que caracterizan tanto a un espacio público como a un sistema de gestión del conocimiento. Estos incluyen elementos vivos (personas, ideas), elementos estructurales (habilitantes, inhibidores, ambiguos, contradictorios), móviles (infraestructura, tecnología), conectores (redes, relaciones, líneas de deseo), delimitadores (políticas, normas), orientadores (experiencias, lecciones aprendidas), identitarios (cultura organizacional, prácticas, artefactos), de poder (gobernanza, dinámicas de poder); estos elementos facilitan el diseño de soluciones de gestión del conocimiento, haciendo que esta disciplina pueda ser comprendida de mejor manera por todo tipo de disciplinas.

Esta analogía permite diseñar soluciones de gestión del conocimiento de manera más sistemática y contextualizada, facilitando la comprensión y aplicación de conceptos complejos, “sin reinventar la rueda”, es decir, utilizando alguno de los más de treinta modelos de gestión del conocimiento que son resultado del trabajo de decenas de autores, incluidos en el punto 2.3.4.

3.4.2 El método para la gestión del conocimiento

Durante la maestría se analizaron varios modelos de gestión del conocimiento, si bien algunos establecen lineamientos para su implementación, no lograban “cerrar” una intervención ya en la práctica profesional. Por esta razón y fruto del aprendizaje con arquitectos y urbanistas, se eligió el Diseño Sistémico o *Systemic Planning* como el método que integra una visión sistémica, con el sentido práctico del Design Thinking, lo que ha permitido activar cualquier modelo de gestión del conocimiento que se decida aplicar, en el marco general de la gestión del conocimiento, y desde los paradigmas del conocimiento que utiliza la organización.

Este método ha sido aplicado para desarrollar intervenciones de gestión del conocimiento a múltiples escalas, desde sistemas de gestión de conocimiento para organizaciones multinacionales, hasta microproyectos.

Este método seleccionado permite que la gestión del conocimiento encuentre un camino para concretarse, sin dejar de lado la posibilidad de integrar en su desarrollo el modelo que se

considere más conveniente. Esto es especialmente importante en el tercer sector, que tiene dificultades para desarrollar la gestión del conocimiento de manera sostenida y permanente.

4 Referencias bibliográficas

- Aboramadan, M., Hamid, Z., Kundi, Y. M., & El Hamalawi, E. (2022). The effect of servant leadership on employees' extra-role behaviors in NPOs: The role of work engagement. *Nonprofit Management and Leadership*, 33(1), 109–129. <https://doi.org/10.1002/NML.21505>
- Ackoff, R. (1999). From Data to Wisdom. In *Ackoff's Best* (pp. 170 – 172). John Wiley & Sons, Inc.
- Angulo, N. (2007). Ubicando el conocimiento experto: las páginas amarillas. *Innovación Educativa*, 7(40), 49–61. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420967004.pdf>
- Aportela, I., & Ponjuán, G. (2008). La Segunda Generación de la Gestión del Conocimiento: un nuevo enfoque de la gestión del conocimiento. *Ciencias de La Información*, 39(1), 19–30. <https://www.redalyc.org/pdf/1814/181418336002.pdf>
- Appe, S. M., & Layton, M. D. (2016). Government and the Nonprofit Sector in Latin America. *Nonprofit Policy Forum*, 7(2), 117–135. <https://doi.org/10.1515/npf-2014-0028>
- Auge, M., & Mizraji, M. (2008). *Los “no lugares” espacios del anonimato una antropología de la sobremodernidad*. Gedisa Editores.
- Avendaño, V., & Flores, M. (2016). Modelos teóricos de gestión del conocimiento: descriptores, conceptualizaciones y enfoques. *Entreciencias: Diálogos En La Sociedad Del Conocimiento*, 4(10), 201–227. <https://doi.org/10.21933/J.EDSC.2016.10.181>
- Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (2000). *Wisdom A Metaheuristic (Pragmatic) to Orchestrate Mind and Virtue Toward Excellence*. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.122>
- Bandura, A. (1998). Self-efficacy: The exercise of control. In *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71–81). Academic Press.
- Barnes, S. (2021). Radical Knowledge Management: Using Lessons Learned From Artists to Create Sustainable Workplaces. *Frontiers in Artificial Intelligence*, 4. <https://doi.org/10.3389/frai.2021.598807>

- Basset, A., Castañeda, Á. J., Falcón, L., & Sotelo, Y. (2016). La Arquitectura de la Ciudad—Aldo Rossi. *Revista Arquitectura* +, 1(1), 3–4.
<https://doi.org/10.5377/arquitectura.v1i1.9174>
- Becco, G. (2001). Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje. Conceptos centrales de la perspectiva vygotskiana. *INTERNET. Www. Monografías. Com.*
http://afaan.org/docs/VYGOSTSKY_06_BECCO_Vygotsky_y_teorias_sobre_el_aprendizaje.pdf
- Bedoya, C. (2015). Gestión del conocimiento en el tercer sector: de la competitividad a la eficiencia organizacional. *ENTRAMADO*, 11(2), 94–111.
<https://doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22224>
- Benítez, E., Santillán Caicedo, P., López, A., Bucheli, D., Muñoz, S., Armas, N., Carrión, H., Alomoto, P., Madrid, O., Cajape, J., Baquero, M., & (EXCO). (2020). *Diseño de la configuración conceptual del Sistema de Información y Gestión de Conocimiento (SIGC) y Observatorio Regional Amazónico (ORA) de la OTCA, incluyendo un concepto para su operación y financiamiento, con recomendaciones para la interoperabilidad con los sistemas de los países miembro.*
- Berger, L., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores.
- Berthoin, A., & Strauß, A. (2013). *Artistic interventions in organizations: finding evidence of values-added.*
https://www.wzb.eu/system/files/docs/dst/wipo/effects_of_artistic_interventions_final_report.pdf
- Blanco, U., & Ramos, A. (2022, March 16). *25 desarrollos tecnológicos revolucionarios de estos 25 años*. CNN Español. <https://cnnespanol.cnn.com/2022/03/16/25-desarrollos-tecnologicos-revolucionarios-de-estos-25-anos-orix>
- Borja, J. (1998). Ciudadanía y espacio público. *Urbanitats*, 7, 13–22.
http://www.cccb.org/rcs_gene/ciudadania_espacio_publico_cast.pdf
- Bozzano, H. (2000). *Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles* (1a edición). Espacio Editorial.

- Bradach, J. (2003). Going to Scale: The Challenge of Replicating Social Programs. *Stanford Social Innovation Review*, 19–25. www.ssireview.com
- Bueno, G. (2002). Mundialización y Globalización. *El Catoblepas* 3:2. <https://www.nodulo.org/ec/2002/n003p02.htm>
- Burke, P. (2000). *A Social History of Knowledge: From Guttenberg to Diderot* (Policy Press). <https://nehisp.furg.br/images/Social-History-of-Knowledge-From-Gutenberg-to-Diderot.pdf>
- Canals, A., & Cornella, A. (2003). Gestión del conocimiento. In *Gestión del conocimiento* (pp. 11–79). Gestión 2000.
- Carpiano, R. M., & Daley, D. M. (2006). A guide and glossary on postpositivist theory building for population health. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 60(7), 564–570. <https://doi.org/10.1136/JECH.2004.031534>
- Castells, M. (1998). Espacios públicos en la sociedad informacional. *Ciutat Real, Ciutat Ideal. Significat i Funció a l'espai Urbà Modern*, 1–7. http://www.tec-digital.itcr.ac.cr/file/2937626/MCastells_espacios_publicos.pdf
- Chen, C. A. (2008). Linking the knowledge creation process to organizational theories: A macro view of organization-environment change. *Journal of Organizational Change Management*, 21(3), 259–279. <https://doi.org/10.1108/09534810810874778/FULL/XML>
- Choo, C. W. (2006). The knowing organization (2nd ed.). In *Education + Training* (Vol. 43). <https://doi.org/10.1108/EUM00000000005482>
- Diario Gestión. (2021, November 13). Los 10 inventos que demuestran que las mejores cosas nacieron en los años 90. *Diario Gestión*. <https://gestion.pe/fotogalerias/los-10-inventos-que-demuestran-que-las-mejores-cosas-nacieron-en-los-anos-90-noticia/>
- Dreyfus, S. E., & Dreyfus, H. L. (1980). *A five-stage model of the mental activities involved in directed skill acquisition*. University of California. <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA084551.pdf>

- El Comercio. (2019, March 12). *Ecuanex fue la primera entidad en proveer Internet en Ecuador*. <https://www.elcomercio.com/guaifai/ecuador-cibernautas-ecuanex-internet-proveedor.html>
- El País. (2024). *La dictadura en Brasil en ocho escenas: la represión, los indígenas, la presidenta, Camões o el error de Globo*. <https://elpais.com/america/2024-04-01/la-dictadura-en-brasil-en-ocho-escenas-la-represion-los-indigenas-la-presidenta-camoes-o-el-error-de-globo.html>
- Fadaie, N., Lakbala, P., & Ghanbarnejad, A. (2023). Impact of knowledge management on job satisfaction and organizational performance among healthcare employees: A structural equation modeling approach. *Health Science Reports*, 6(9). <https://doi.org/10.1002/HSR2.1560>
- Fe y Alegría. (2020). *Reflexión y actualización de la educación popular en Fe y Alegría*. <https://evalparticipativa.net/wp-content/uploads/2021/10/DOC-FINAL-REFLEXION-EDU-POPULAR-HRZ-DIG-1.pdf>
- Fierro, R., & Benalil, G. (2024). Benefits, Process and Challenges of Knowledge Management. *Journal of Enterprise and Business Intelligence*, 083–094. <https://doi.org/10.53759/5181/jebi202404009>
- Firestone, J. M. (2001). Key Issues In Knowledge Management. *Journal of the KMCI*, 1(3), 8–38. <https://www.kmci.org/media/firestoneissueskiv1n3.pdf>
- Firestone, J. M., McElroy, M. W., Ajay K. Jain, & Moreno, A. (2005). Doing knowledge management. *Learning Organization*, 12(2), 189–212. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1108/TLO-05-2013-0024>
- Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber* (1a edición). Siglo XXI Editores.
- Fourez, G. (1998). Las disciplinas científicas: un valioso patrimonio cultural. In S. A. de ediciones Narcea (Ed.), *Cómo se elabora el conocimiento* (pp. 69–93).
- Fox, W. (1995). Sociotechnical System Principles and Guidelines: Past and Present. *Journal of Applied of Behavioral Science*, 31(1).

- Freire, P., & Shor, I. (2014). *Miedo y osadía. La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora* (1st ed.). Siglo XXI Editores Argentina S.A.
- Galandere-zile, I., & Vinogradova, V. (2004). System and a Knowledge Management System? *Administrator*, 3(November), 179–196.
- García, E. (2014). *Andragogía, aprendizaje y motivación*. 32.
- Gardner, H., & Walters, J. (1993). La teoría de inteligencias múltiples. In *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. (pp. 1–14). http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf
- Gates, A. (2024). Impact of Knowledge Management on Employee Performance and Satisfaction. *European Journal of Information and Knowledge Management*, 3(3), 1–13. <https://doi.org/10.47941/EJIKM.2065>
- Gauldie, W. S. (1966). Architecture and the human condition. *The British Journal of Aesthetics*, 6(1), 26–29. <https://doi.org/10.1093/bjaesthetics/6.1.26>
- Gelman, S. A. (2002). Especificidad de dominio. In *Enciclopedia MIT de ciencias cognitivas* (p. 488,490). Editorial Síntesis, S.A. Madrid.
- Guerrero V., R. A. (2012). *Metodología para la implementación de estilos de aprendizaje en ambientes de formación virtual para adultos* [Universidad Nacional de Colombia]. <http://bdigital.unal.edu.co/11428/1/2300395.2012.pdf>
- Haldin-Herrgard, T. (2000). Difficulties in diffusion of tacit knowledge in organizations. *Journal of Intellectual Capital*, 1(4), 357–365. <https://doi.org/10.1108/14691930010359252/FULL/XML>
- Haslinda, A., & Sarinah, A. (2009). A Review of Knowledge Management Models. *The Journal of International Social Research*, 2(9), 187–198.
- Hebibi, L., Raimi, N., & Milićević, R. (2019). Knowledge management and the importance of knowledge management for the organization's performance. *Ekonomika*, 65(1), 117–126. <https://doi.org/10.5937/ekonomika1901117h>

- Heidegger, M. (1927). *Ser y tiempo*. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.
[https://ia802309.us.archive.org/5/items/heidegger-martin.-ser-y-tiempo-1927/Heidegger,%20Martin.%20-%20Ser%20y%20tiempo%20\[1927\].pdf](https://ia802309.us.archive.org/5/items/heidegger-martin.-ser-y-tiempo-1927/Heidegger,%20Martin.%20-%20Ser%20y%20tiempo%20[1927].pdf)
- Hirschfeld, L. (2002). Sociología ingenua. In *Enciclopedia MIT de ciencias cognitivas* (2d impresión, pp. 1229–1232). Síntesis Editorial.
- Hodgson, A., & Spours, K. (2018). A social ecosystem model: conceptualizing and connecting working, living and learning in London's 'New East',. *ELVET Programme Research Briefing 3. Centre for Post-14 Education and Work*.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. (1994). *Dialéctica de la ilustración. Fragmentos filosóficos*. Editorial Trotta. <https://desarmandolacultura.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/horkheimer-max-y-adorno-theodor-dialectica-de-la-ilustracion.pdf>
- Huang, K., & Lee, Y. (1999). *Quality information and knowledge* (U. S. River, Ed.).
- Hurley, T. A., & Green, C. W. (2005). Knowledge Management and the Nonprofit Industry: A Within and Between Approach. In *Journal of Knowledge Management Practice*. <http://www.tlinc.com/articl79.htm>
- Husserl, E. (2013). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Libro primero: introducción general a la fenomenología pura*.
- Jones, P. (2017). The Systemic Turn: Leverage for World Changing. *She Ji*, 3(3), 157–163. <https://doi.org/10.1016/j.sheji.2017.11.001>
- Jones, P., & Bowes, J. (2016). Synthesis Maps: Systemic Design Pedagogy, Narrative, and Intervention. *RSD5 Symposium*, 1–13.
- Jones, P. H. (2014a). *Social Systems and Design* (Vol. 1). Translational Systems Science. <https://doi.org/10.1007/978-4-431-54478-4>
- Jones, P. H. (2014b). *Systemic Design Principles for Complex Social Systems*. 91–128. https://doi.org/10.1007/978-4-431-54478-4_4

- Khoualdi, K., & Saleh. (n.d.). *The impact of knowledge management on job satisfaction: a study on Saudi public universities*. Retrieved August 8, 2024, from www.ssoar.info
- Knoco. (2015). *Knoco stories: What are the measurable benefits of KM?* <http://www.nickmilton.com/2015/03/what-are-measurable-benefits-of-km.html>
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas: Vol. Breviarios 213*. Fondo de Cultura Económica. https://www.icesi.edu.co/blogs/antro_conocimiento/files/2012/02/kuhn.pdf
- La Vanguardia. (2021, March 4). *Dictaduras en América Latina*. <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20200304/473796480155/dictaduras-america-latina.html>
- Lettieri, E., Borga, F., & Savoldelli, A. (2004). Knowledge management in non-profit organizations. *Journal of Knowledge Management*, 8(6), 16–30. <https://doi.org/10.1108/13673270410567602>
- Llanos H, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo, Septiembre-diciembre*, 207–220.
- Loaiza, Á. (2016). *Modelo de ciclo de vida de gestión de conocimiento para procesos de desarrollo de software, desde la perspectiva de gamificación*. Universidad de San Buenaventura.
- Losing, D. (2020). *Knowledge Management and Non-Profit Organizations: Catalyzing Sustainable International Development Initiatives*. Royal Roads University.
- Lyotard, J.-F. (2016). *La condición postmoderna : informe sobre el saber*. Cátedra.
- Marín, J., & Zarate, M. (2008). Propuesta de un modelo integrador entre la gestión del conocimiento y el trabajo en equipo. *Intangible Capital*, 4(4), 255–280. <https://doi.org/10.3926/ic.2008.v4n4.p255-280>
- Marulanda, C., Giraldo, J., & Serna, H. (2017). La cultura organizacional y su influencia en el ciclo de vida de la gestión del conocimiento de las Pymes del sector TI del eje cafetero de Colombia. *Espacios*, 28(6), 29. <https://www.revistaespacios.com/a17v38n06/a17v38n06p29.pdf>

- Max-Neef, M., Elizalde, A., & Hoppenhayn, M. (2003). Desarrollo a Escala Humana. *Ecoportal*. https://www.ecoportal.net/temas-especiales/desarrollo-sustentable/desarrollo_a_escala_humana/
- Mazorodze, A. H., & Buckley, S. (2019). Knowledge management in knowledge-intensive organisations: Understanding its benefits, processes, infrastructure and barriers. *SA Journal of Information Management*, 21(1). <https://doi.org/10.4102/sajim.v21i1.990>
- McAdam, R., & McCreedy, S. (1999). A critical review of knowledge management models. *The Learning Organization*, 6(3), 91–101. <https://doi.org/10.1108/09696479910270416>
- Meadows, D. H., Meadows, D. L., & Randers, J. (1972). *Los límites del crecimiento: informe al Club de Roma sobre el predicamento de la Humanidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Medina, N. (2008). La ciencia cognitiva y el estudio de la mente. *Revista IIPSI*, XI, 183–198.
- Mwachiro, S. (2022). Managerial Practices for Knowledge Sharing in Organizations. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, III, 2454–6186. www.rsisinternational.org
- Naciones Unidas. (1987). *Nuestro Futuro Común (Informe Brundtland)*. Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf
- Naciones Unidas. (1992). *Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, Río de Janeiro, Brasil, 3-14 de junio de 1992*. <https://www.un.org/es/conferences/environment/rio1992#>
- Nilsen, P. (2015). Making sense of implementation theories, models and frameworks. *Implementation Science*, 10(1), 1–13. <https://doi.org/10.1186/S13012-015-0242-0/TABLES/2>
- Nonaka, I. (1994). Una Teoría Dinámica de Creación de Conocimiento Organizacional. *Organization Science*, 5(1), 1–42.
- OCDE. (2008). *Declaración de París sobre la eficacia de la ayuda al desarrollo (2005) y Programa de acción de Accra (2008)*.

- Olivé, L. (2013). La Estructura de las Revoluciones Científicas: cincuenta años The Structure of Scientific Revolutions: fifty years down the road. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 8(22), 133–151. <https://www.redalyc.org/pdf/924/92425714007.pdf>
- Ortíz, A. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. *Ediciones de La U*, April, 118. https://www.researchgate.net/publication/315835198_Modelos_Pedagogicos_y_Teorias_del_Aprendizaje?enrichId=rgreq-5e3ff07eb25badde27ecf3e83ecc7956-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMxNTgzNTE5ODtBUzo0ODE0MzUyMTY4MTQwODFAMTQ5MTc5NDUwODc4OA%3D%3D&el=1_x_2&_esc=pu
- Ortíz, S., & Ruiz, A. (2009). *Gestión de conocimiento de segunda generación. Modelo de Firestone y McElroy*.
- Otero, E., & Gibert, J. (n.d.). *Diccionario de epistemología*.
- Palacios, A., & Villar, C. (1996). El pensamiento del experto como objeto de estudio. *En Memoria Académica. Disponible En*, 228–234. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2576/pr.2576.pdf
- Pansza, M. (1988). *El diseño curricular y los diversos modelos educativos*. http://cbi.izt.uam.mx/content/eventos_divisionales/Seminarios/Seminario_Disenio_Curricular/Modelo_educativo_y_Plan_estudio.pdf
- Pathirana, H. P. W. P., & Munasinghe, J. (2021). Informality in formal spaces through self organization: a study of the people's processes in Puttalam Town in Sri Lanka. *14th International Research Conference - FARU 2021*, 104–114. <https://doi.org/10.31705/FARU.2021.10>
- Pérez, P. (2004). Revisión de las teorías del aprendizaje más sobresalientes del siglo XX. *Tiempo de Educar*, 5(10), 39–76. [https://doi.org/ISSN: 1665-0824](https://doi.org/ISSN:1665-0824)
- Piaget, J. (1940). *Psicología y pedagogía*. Editorial Ariel.
- Piaget, J. (1954). *Inteligencia y afectividad* (1a ed.). Aique Grupo Editor. <http://www.aiquc.com.ar>

- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Editorial Labor, S.A.
- Pirela, J., Romero, I. S., Álvarez, M. J., & Almarza, Y. (2018). Tendencias del postgrado sobre gerencia del conocimiento en Iberoamérica. *Revista Venezolana de Gerencia*, 295–310. <https://www.redalyc.org/journal/290/29062781017/html/>
- PNUD. (1990). *Desarrollo humano. Informe 1990*. Tercer Mundo.
- PNUD, & MINVU. (2017). *La dimensión humana en el espacio público. Recomendaciones para el análisis y el diseño*.
- Prado D., V. M. (2015). *El modelo pedagógico como factor asociado al rendimiento de los estudiantes de educación básica primaria en las pruebas Saber. Análisis hermenéutico cualitativo en la ciudad de Bogotá* [Tesis doctoral, UNED]. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Vmprado/PRADO_DELGADO_VICTOR_MANUEL_Tesis.pdf
- Puga, E., & Costa, A. (2018). *Aportes, retos y desafíos de las organizaciones de la sociedad civil en América Latina. Informe región andina*. Grupo Faro.
- Punziano, G., & Delli P., A. (2021). *Handbook of Research on Advanced Research Methodologies for a Digital Society* (G. Punziano & A. Delli Paoli, Eds.; Vol. 1). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-8473-6>
- Quang, L. N., & Tuamsuk, K. (2024). Knowledge Management Approach in the Non-Profit Sector. In *Encyclopedia of Information Science and Technology, Sixth Edition* (Sixth Edition, pp. 1–21). <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-7366-5.ch006>
- Ricardo, M. A. (2020). Knowledge management and the 2030 agenda for sustainable development in the United Nations context. *Ciencias Administrativas*, 17(17), 077. <https://doi.org/10.24215/23143738e077>
- Rodríguez, D. (2007). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. *Educación*, 37, 25–39.
- Rodríguez López, J. (2005). Tercer Sector: Una aproximación al debate sobre el término. *Revista de Ciencias Sociales*, 11(3), 464–474.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182005000300005&lng=es&nrm=iso&tlng=es

- Rodríguez M, J. (2008). Los movimientos indígenas en América Latina. Resistencias y alteridades en un mundo globalizado. *Gazeta de Antropología*, 24(2). https://www.ugr.es/~pwlac/G24_37Javier_Rodriguez_Mir.html
- Rowley, J. (2007). The wisdom hierarchy: Representations of the DIKW hierarchy. *Journal of Information Science*, 33(2), 163–180. <https://doi.org/10.1177/0165551506070706>
- RTVC Noticias. (2022, July 8). Las 5 Dictaduras militares más crueles en América Latina. *RTV Noticias*. <https://www.rtvcnoticias.com/asi-fueron-las-mas-cruelles-dictaduras-militares-en-america-latina>
- Saini, R. (2013). Impact of knowledge management practices on selected industries: a structural equation modeling approach. *Challenges for the Knowledge Society*, 8(4), 577–592.
- Santillán C., P. (2022). Desafíos y oportunidades de la colaboración para fortalecer la gestión de las áreas protegidas amazónicas. *Serie de Webinars de La Comunidad de Práctica de Áreas Protegidas Amazónicas Del Ecuador*.
- Santillán, P. (2019). La práctica de gestión del conocimiento en la Organización del Tratado de Cooperación Amazónica. In *Diseño de la configuración conceptual del Sistema de Información y Gestión de Conocimiento (SIGC) y Observatorio Regional Amazónico (ORA) de la OTCA* (1st ed., pp. 20–45). ExCo.
- Santillán, P., Camposano, R., Benítez, E., Coasaca, J., & (COGNOPLUS). (2024). *Caracterización de la práctica de gestión del conocimiento en Profonanpe*.
- Santillán, P., & (FINSEC). (2020). Análisis de participación para la Estrategia Provincial de Cambio Climático de la Provincia del Guayas. In FINSEC (Ed.), *Estrategia Provincial de Cambio Climático de la Provincia del Guayas* (pp. 5–20). FINSEC.
- Saso, C., Aguadé, I., Gallart, M., & Carol, R. (2006). *Comunidades de aprendizaje Transformar la educación* (Sexta). Editorial Graó, de IRIF, S.L.

- Schunk, D. H. (2012). Teoría del aprendizaje. In *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. (Sexta edic, pp. 117–162). Pearson. www.FreeLibros.me
- Senge, P. M. (2004). *La Quinta Disciplina: Cómo Impulsar El Aprendizaje En La Organización Inteligente* (GRANICA, Ed.).
- Si Xue, C. (2017). A Literature Review on Knowledge Management in Organizations. *Research in Business and Management*, 4(1), 30. <https://doi.org/10.5296/rbm.v4i1.10786>
- Sperber, D., & Hirschfeld, L. (2002). Cultura, cognición y evolución. In *Enciclopedia MIT de ciencias cognitivas* (2da impres, pp. 113–137). Editorial Síntesis, S.A. Madrid.
- Sprock, A., & Ponce, J. (2013). Reingeniería de una ontología de estilos de aprendizaje para la creación de objetos de aprendizaje. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación En Educación*, 7, 49–64. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v7n2/art04.pdf>
- Sprugnoli, G., Rossi, S., Emmendorfer, A., Rossi, A., Liew, S. L., Tatti, E., di Lorenzo, G., Pascual-Leone, A., & Santarnecchi, E. (2017, May 1). Neural correlates of Eureka moment. *Intelligence*, 62, 99–118. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2017.03.004>
- Stoessel, S. (2018). *Incidencia de las organizaciones de la sociedad civil en América Latina. Síntesis y análisis comparativo* (Iniciativa Innovación para el Cambio (I4C), Ed.). Grupo Faro.
- Suárez, C. (2013). *En torno al origen de la teoría sociocultural. La Zona de Desarrollo Próximo en la vida de Vigotsky*. 15(2), 179–192. <http://dx.doi.org/10550/47737>
- Tobar, F., & Fernández Pardo, C. (2000). *Organizaciones Solidarias Gestión e Innovación en el Tercer Sector* (Lugar editorial, Ed.). <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3299>
- Torres, O. M., Emiro, L., Bravo, C., & Sánchez, D. (2014). El ciclo de vida de la gestión del conocimiento como estrategia organizacional. In CISTI (Ed.), *9a Conferencia Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información*. <https://doi.org/10.1109/CISTI.2014.6877001>

- UIV. (2018). *La evolución de las TICs desde el ábaco al Smartphone*. Universidad Internacional de Valencia. <https://www.universidadviu.com/int/actualidad/nuestros-expertos/la-evolucion-de-las-tics-desde-el-abaco-al-smartphone>
- Urquiza, A., & Cadenas, H. (2015). Sistemas socio-ecológicos: elementos teóricos y conceptuales para la discusión en torno a vulnerabilidad hídrica. *Http://Journals.Openedition.Org/Orda*, 218. <https://doi.org/10.4000/ORDA.1774>
- Van Ael, K., Vandenbroeck, P., Ryan, A., & Jones, P. (2020). *Systemic Design Toolkit Guide*. 1–40. www.systemicdesigntoolkit.org
- Vázquez, C., Cavallo, M., Aparicio, S., Muñoz, B., Robson, C., Ruiz, L., Secreto, M., Sepiarsky, P., & Escobar, M. (2012). Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes. *Decimoséptima Jornadas “Investigaciones En La Facultad” de Ciencias Económicas y Estadística.*, 2007, 14. https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u16/Decimocuartas/vazquez_c_factores_de_impacto_en_el_rendimiento_academico.pdf%0Ahttp://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u16/Decimocuartas/vazquez_c_factores_de_impacto_en_el_
- Victoriano, F. (2010). Estado, golpes de Estado y militarización en América Latina: una reflexión histórico-política. *Argumentos [En Línea]*., 175–13.
- Villasana, L., Hernández, P., & Ramírez, E. (2021). La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión de la literatura. *TRASCENDER, CONTABILIDAD Y GESTIÓN*, 18, 53–78. <https://doi.org/10.36791/tcg.v0i18.128>
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica; Grupo editorial Grijalbo.
- Vygotsky, L. S. (1979). Internalización de las funciones psicológicas superiores. In *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 87–94).
- Wacker, J. G. (1998). A definition of theory: research guidelines for different theory-building research methods in operations management. In *Journal of Operations Management* (Vol. 16).

Wallace, D. P. (2007). *Knowledge management: historical and cross-disciplinary themes*. Libraries Unlimited.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad* . Ediciones Paidós.

Wiig, K. M. (1997). Knowledge Management: Where Did It Come From and Where Will It Go? In *Expert Systems With Applications* (Vol. 13, Issue 1). <http://www.wired.com/>

Zapata-Ros, M. (2016). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo.” In *The AAPS Journal*. <https://doi.org/10.1208/s12248-016-9984-0>