

LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN UN CONTEXTO EDUCATIVO: UN DEBATE NECESARIO

Franco Maita, Luís Enrique ¹

RESUMEN

Generar un constructo teórico sobre la gestión del conocimiento y la práctica pedagógica en el contexto de la educación básica, se erige como objetivo de este estudio, a fin de ofrecer una arquitectura de elementos hacia la construcción de conocimientos fundamentales en el proceso de revisión y re-significación de la educación básica venezolana. En tal sentido, se proyecta un acto reflexivo sobre las categorías gestión del conocimiento (GC), como estrategia metodológica y práctica pedagógica (PP), como escenario posible para su aplicación. Para esta investigación se admitió el uso del paradigma cualitativo, lo cual consiente el empleo del método hermenéutico. La recolección de datos se inscribe en una perspectiva documental, utilizando las fuentes documentales primarias como escenarios de información. Así mismo, se contempló el análisis del discurso como técnica de análisis, abordando en ello los diferentes discursos teóricos sobre la gestión del conocimiento y la práctica pedagógica, contextualizado en tres niveles: sintáctico, semántico y pragmático. Como fundamentación epistemológica la invitación giró en torno a Valhondo, Nonaka y Takeuchi; entre otros autores quienes abordan las categorías objetos de estudio en esta investigación. Se concluye sobre la posibilidad de asumir la gestión del conocimiento, desde su aplicación en lo educativo, como categoría capaz de fortalecer una re-significación paradigmática en el contexto de la educación básica venezolana, a fin de proyectar, desde la práctica pedagógica, nuevos modos de generación y uso de conocimientos en el ser social que se educa.

Palabras claves: Gestión del conocimiento. Práctica pedagógica. Pensamiento crítico-productivo.

SUMMARY

KNOWLEDGE MANAGEMENT IN AN EDUCATIVE CONTEXT: A NECESSARY DEBATE

ABSTRACT

Abstract. The objective of this research is to generate a theoretical construct about the knowledge management in the context of initial education, in order to offer a framework of elements aimed to build fundamental knowledge in the process of review and rediscovery of Venezuela's basic education. In that sense, a reflection is made about the categories of knowledge management (GC in Spanish) like methodology strategy, and pedagogical practice (PP) as a scenario for its implementation. This research uses the qualitative paradigm, which allows the hermeneutical method. The data gathering was made using the documental perspective, using primary documentary sources as information hubs. Likewise, discourse analytics was the technique used to aboard the context on three levels: syntax, semantics and pragmatic. The epistemology core of the research is based on Valhondo, Nonaka y Takeuchi; among other authors which made previous studies about the same categories. The conclusion aims to assume the possibility of Knowledge management applied in education as a category able to fortify the paradigmatic rediscovery of Venezuela's basic education to project new methods of production and knowledge uses on the social being that it's being taught.

Keywords: Knowledge Management. Pedagogical Practice. Productive Thinking.

¹ Docente de aula. Liceo Bolivariano "Muelle de Cariaco". Villa Frontado. Estado Sucre. Venezuela Doctorante en Ciencias de la Educación en Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC, Venezuela). francomluisen58@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN

Los grandes cambios y profundas transformaciones que la dinámica evolutiva de las sociedades mundiales ha generado, han venido forjando escenarios a un nuevo concepto de sociedad: La Sociedad del Conocimiento. En tal sentido, desde finales del siglo XX, categorías como tecnología, información, conocimiento, innovación, entre otros, parecieran ir moldeando las características de esta nueva sociedad, dejando paso a múltiples elementos que en buena medida la definen, por ejemplo, se puede hacer referencia al capital intelectual, a la economía del conocimiento, a la clasificación del conocimiento entre tácito y explícito, al pensamiento crítico y creativo, conocimiento para la emancipación, a la gestión del conocimiento (GC), entre otras de relevante interés. Considerando en ella, la Práctica Pedagógica (PP) como elemento vinculante a tal propósito.

Al mismo tiempo, estas categorías que subyacen a este nuevo concepto de sociedad, han sido determinantes en la orientación de procesos de investigación, con la finalidad de hurgar en elementos que las configuran en estructuras complejas de contenido teórico-epistémico, para desde los hallazgos y las intenciones de los investigadores, realizar una exégesis crítica y reflexiva hasta alcanzar nuevos aportes teóricos que bien pudieran enriquecer o cuestionar los constructos ya existentes. En el caso que asiste a esta propuesta investigativa, se proyectó la realización de un ejercicio hermenéutico con la finalidad de ahondar en los constructos teórico-epistémico de la GC, con el propósito de concebir la aplicación de los mismos en el contexto de la educación básica venezolana.

En este ámbito, hablar de la GC en el contexto educativo, pareciera responder a una de las exigencias de la sociedad del conocimiento: el ser social debería potenciar el desarrollo de sus capacidades creativas e innovadoras, con la intención de desarrollar máximos niveles de efectividad en los aprendizajes, hacia el logro de máximos niveles de efectividad en la creación y uso del conocimiento, visto como un quehacer eminente del pensamiento humano, basado en el uso de la razón. Considerando los procesos de aprendizaje, corresponde al sistema educativo, en el contexto de la PP, diseñar estrategias efectivas para tales procesos, a fin de alcanzar el máximo nivel en el desarrollo de la creatividad e innovación del ser. Tal creatividad e innovación, deben proyectarse en torno a un estado de sincronización entre lo humano y toda información posible, capaz de generar los escenarios potenciales para la creación de un entorno de conocimiento.

En este contexto, la creación de estos escenarios en lo educativo, pareciera representar un objetivo básico de la GC. Parafraseando a Del Moral (2007: 14), "se tiene que este objetivo, a su vez, estaría garantizando una actuación inteligente por parte de las instituciones, por tanto, considerando a la educación como una

institución social, se estaría posibilitando su actuación perspicaz, afirmando con ello su viabilidad y éxito global”.

En este mismo orden se tiene que, “La sociedad actual, demanda de las universidades la construcción de conocimientos de calidad como un valor agregado en forma de productos y servicios hacia esa misma comunidad” (Agudelo, 2010: 52). En tal sentido, se proyecta que la educación, debe constituirse como escenario concreto para el desarrollo de aprendizajes efectivos, garantes de conocimientos de calidad como un valor agregado a las acciones del ser ante las necesidades de la sociedad, por tanto, la GC y el aprendizaje para la vida, representan demandas de la sociedad actual ante los sistemas educativos (el subsistema de educación básica venezolano, por ejemplo). De lo expuesto, se desprenden dos suposiciones: Primero, el aprendizaje como punto focal donde debe orbitar la dinámica del desarrollo integral del ser, y segundo, la GC como perspectiva teórico-epistémica para el desarrollo de aprendizajes significativos-significados, es decir, aprendizajes para la vida. Tal cual lo demanda la sociedad del conocimiento.

Los señalamientos de Agudelo, en cuanto al conocimiento en forma de productos y servicios, parecieran estar directamente vinculados al mundo empresarial, no obstante a ello, reflexionando sobre lo expuesto por Flores (2013 a), tal aseveración bien pudiera aplicarse en el contexto de lo educativo y desde allí proyectar a la GC como un nuevo paradigma en la producción de conocimiento y como un elemento transformador de la escuela en una sociedad del conocimiento, donde la creatividad e innovación conduzcan hacia el aprender a aprender, a pensar, a crear y utilizar conocimiento, mediante procesos de aprendizajes significativos-significados, promoviendo así una innovación pedagógica y una concepción del aula como una comunidad de aprendizaje, desde donde se promuevan conocimientos integrales para la formación integral del ser para toda la vida.

En relación a esto, (Flórez, 2005: 79), señala: “Un conocimiento integral, que se relacione con la vida y con la transformación inteligente del medio natural y social, que garantice un desarrollo armónico y estable de los individuos y de nuestra sociedad en su conjunto”. Desde este señalamiento, se pudiera asociar al proceso de formación integral del individuo con el conocimiento integral en relación con la vida, tal relación se proyecta desde la producción y uso del conocimiento; en este sentido, la producción ocurre en el proceso de formación integral, contextualizado este en el ámbito educativo, considerando de él la PP, por otro lado, el uso de este conocimiento se asocia con la relación del mismo con la vida del ser en su contexto socio-natural. Visto así, se proyecta la GC como estrategia formativa que, desde lo educativo, estaría posibilitando la creación de las condiciones necesarias para la producción y uso del conocimiento integral para la vida.

En este mismo orden, la transformación inteligente del medio social y natural, bien pudiera vincularse con un concepto eco-sustentable de la transformación. En este sentido, se estaría garantizando, desde una actitud razonada, el desarrollo de acciones transformadoras sobre la base del conocimiento como valor agregado a tales acciones, para la transformación consiente del ambiente socio-natural del ser. Esta aseveración se pudiera asociar con un concepto de responsabilidad social del conocimiento, este concepto se entendería como la capacidad desarrollada por el ser social desde la creación y el uso consciente y razonado del conocimiento, para responder responsablemente ante las exigencias de cambio que hace la sociedad del conocimiento. En relación a la creación y uso del conocimiento, la GC, estaría creando el entorno necesario para que este proceso se desarrolle mediante una sincronía individuo-conocimiento-sociedad.

En cuanto a la inteligencia, se tiene que, desde esta el ser social utiliza toda la información que se le ofrece, tanto en su contexto social como en su contexto escolar, para socio-construir conocimiento. Este proceso pudiera asociarse con un acto de GC mediante el cual el ser, en atención a sus procesos mentales, parte de la percepción para procesar la información, para luego a través de la concepción crear ideas y conceptos, es decir, crear e innovar conocimiento. Todo este proceso pudiera equipararse con un acto de pensamiento crítico-productivo, donde la criticidad se asume como un proceso cognitivo fundado en la percepción, desde donde se problematiza, reflexiona y analiza la información proveniente de los contextos, y la creación de ideas y conceptos como un acto de producción o transformación de conocimiento. De manera tal que, la GC estaría posibilitando, desde su aplicación en el contexto de lo educativo, el desarrollo del pensamiento crítico-productivo, como un factor de racionalidad capaz de aportar dinamismo y potencialidad en la creación e innovación de conocimiento, en el contexto de la sociedad del conocimiento.

En el contexto de la emergente sociedad del conocimiento, la educación pareciera enfrentarse a nuevas dimensiones, colocándose ante una exhaustiva revisión de su misión histórico-social, ante las exigencias del nuevo dinamismo social. Este nuevo dinamismo, de naturaleza compleja, demanda un nuevo compromiso a la educación, este compromiso pareciera una invitación a un desprendimiento de los paradigmas tradicionales, a involucrarse con nuevos modos de reflexión y análisis en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a discurrir hacia nuevas formas de generar, difundir y aplicar conocimiento. En este sentido, pudiera pensarse en una invitación a encaminarse hacia la GC.

La contemporaneidad bosqueja otra dinámica, y desde aquí pareciera colocar al acto educativo y a sus actores en un nuevo contexto: el aprendizaje debe entenderse y asumirse como un acto dialógico y dinámico, interactivo, crítico y

reflexivo y su naturaleza debe estar contextualizada en las realidades sociales, económicas, políticas, ecológicas y culturales que caracterizan y determinan la vida del ser social. Estas realidades, generalmente establecen los contextos reales, los problemas, las necesidades y sobre la base de estos elementos debe apuntalarse el aprendizaje para la vida; siendo así, el proceso de aprendizaje debe trascender lo meramente re-productivo para comulgar con la producción de conocimientos y lograr que estos alcancen significado para el ser social en su contexto histórico-social. Parafraseando a Comenio, el conocimiento no puede encapsularse en meras lecturas y aprendizajes de los textos, retenerlas en la memoria y repetirlas, el conocimiento debe permitir al ser penetrar hasta la médula de las cosas y conocer de ellas su verdadera significación y empleo.

En este contexto, la sociedad del conocimiento pareciera exigir de las escuelas una recia valoración de los saberes que se desarrollan en espacios pertenecientes al entorno (las experiencias que constituyen el conocimiento tácito), allí donde las medulas de las cosas hablan de la significación y empleo de las mismas, para ello la educación debería romper los paradigmas tradicionales de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde aquí, el hecho educativo estaría ante un nuevo contexto: el aprendizaje debe realizarse y posesionarse de modo interactivo, dinámico y dialógico; y su naturaleza debe contextualizarse en los factores sociales, económico, culturales, políticos, que caracterizan y determinan la vida del ser. Esta valoración hace del aprendizaje el eje gravitacional en el aula, el aprendizaje más allá de la enseñanza; haciendo de la escuela una organización en aprendizaje permanente.

En este contexto, cobran fuerza la GC y el uso de la tecnología de la información; ambas categorías representan en la sociedad del conocimiento, estrategias básicas para el desarrollo de capacidades que permitan la socio-construcción de conocimientos para su debida distribución y uso en atención al aprendizaje para la vida. Sobre estas líneas, se vislumbra el camino del debate necesario sobre la aplicación de la GC en el contexto de la educación básica venezolana, bajo una visión otra de la escuela: la escuela como sociedad del conocimiento.

2.- La GC en el contexto de la educación básica: La escuela como una organización creadora de conocimiento.

En el ámbito de la contemporaneidad actual, pareciera estar latente la necesidad de hacer comulgar a la educación con nuevos paradigmas. Así mismo, la emergencia del conocimiento como activo intelectual, pareciera demandar de estos paradigmas la necesidad de convertir a las organizaciones educativas en entes que aprenden en un contexto dinámico, dialógico e interactivo. Desde aquí, la GC ha venido alcanzando niveles relevantes, despertando el interés en muchos investigadores quienes transitan sobre la base de sus constructos teóricos y epistémicos, pues

resulta en una poderosa estrategia que, en manos de las organizaciones, facilitaría otorgarle calidad a la producción y uso del conocimiento. Hablar de organizaciones, provoca las miradas hacia la educación como una organización humana en correspondencia con la formación integral del ser, esa formación debe asumir al conocimiento como elemento de emancipación, que conlleva un propósito: responder de modo afectivo-efectivo a las problemáticas que la contemporaneidad expone.

En este contexto, la escuela como una organización creadora de conocimiento, debe iniciarse con una especie de subversión paradigmática. Tal subversión debe exponerse como un modo de concebir al ser como ser pensante y en su dimensión concreta, cuyo pensamiento debe enfocarse en la creatividad y la criticidad, para desde aquí, erigirse como constructor de su propia realidad individual y colectiva, tal pensamiento debe conducirlo hacia una visión hermenéutica de sí mismo, del otro y de su entorno, considerando en ello lo ético-estético-sentimental, y la socio-construcción de conocimientos como fuente indispensable para la construcción de su propia existencia.

Por tanto, la escuela como una organización creadora de conocimiento, debe asumir la misión de hacer del acto educativo un proceso de socio-construcción, acceso y uso de conocimiento humanístico, científico, tecnológico, artístico; como base de la formación integral que habrá de favorecer el crecimiento personal y profesional en la complejidad y dinamismo de la contemporaneidad. Es necesario reconocer y asimilar que el subsistema de educación básica venezolano, no puede ni debe mantenerse al margen de tal postura emergente ante la sociedad del conocimiento, aunado a ello, reconocer la necesidad de hacer de la escuela una organización para la creación continua y sistemática de conocimiento, mediante el desarrollo de un proceso de aprendizaje significativo-significado, es decir aprendizaje para la vida.

En tal sentido, la subversión paradigmática, pareciera una convocatoria a considerar otras estrategias en el contexto de lo educativo, es aquí donde la GC ha comenzado a ser objeto de reconocimiento por parte de investigadores quienes conciben la idea de aplicar sus constructos teóricos y epistémicos en el campo de lo educativo. En tal sentido, se demanda de un nuevo proyecto educativo, el cual debe reflexionar al conocimiento como elemento de valor en las acciones sociales y para crear valor en la sociedad. Este proyecto, pudiera entenderse desde las perspectivas de la escuela como una organización creadora de conocimiento, de donde se demanda un acercamiento cuidadoso y reglamentado con la creatividad y la innovación. En consecuencia, la escuela debe abordar un proceso más amplio de enseñanza aprendizaje, expuesto, "...como un nuevo espacio ético, donde se posibilite un clima para el pensamiento propio y para la práctica de una cultura del debate que permita

vivir en el riesgo, en la dificultad, en la pregunta y la respuesta”, (Antolinez y Gadna, 1997 a).

Por tanto, la escuela básica venezolana, asumida como una organización para la creación de conocimiento, debe pensarse como un escenario capaz de posibilitar el proceso de socio-construcción, adquisición, procesamiento, conservación, transferencia y uso de conocimientos; fundamentado en una arquitectura sistematizada y compleja que posibilite dicho proceso. Desde aquí, el sistema educativo venezolano pareciera estar convocado a una transformación, la cual debe colocar a la escuela en los umbrales de un re-pensarse para asistir a una re-definición como una institución dúctil, pertinente, innovadora y dinámica. En este contexto, se perfila una innovación institucional signada por cambios paradigmáticos, lo que equivale a las llamadas rupturas de esquemas tradicionales (Castellano, 2015: s/p; Larrea, s/f: s/p). Este proceso posibilitaría la conversión de las instituciones en espacios para la formación integral del ser, apoyado en la creación, transferencia y uso del conocimiento. Es decir, apoyado en la GC

En este entorno, la GC como estrategia metodológica estaría posibilitando la planificación, dirección, control y evaluación de todas las acciones y disposiciones pertinentes a los procesos de adquisición (aprendizaje), transmisión (enseñanza-comunicación), re-construcción y construcción (investigación), aplicación (extensión y transferencia) y expansión de conocimientos.

Es aquí donde la PP, vendría a representar parte relevante de esa arquitectura sistematizada-compleja capaz de hacer de la GC el camino posible para potenciar el conocimiento y el desarrollo de actitudes y aptitudes, mediante la creación y uso efectivo de conocimientos, tanto individual como colectivo. Siendo así, esta categoría se proyecta como eje fundamental para la innovación pedagógica, asociándose al compromiso pedagógico y al desarrollo integral del ser, lo cual involucra conocimientos, capacidades y valores. De modo tal que, la GC en el contexto de la educación básica, estaría posibilitando la construcción del campo para que la escuela venezolana se proyecte como una organización creadora de conocimiento.

3.-La PP como práctica social creadora de conocimientos en el contexto de la GC.

La concepción de la escuela como una institución de la sociedad del conocimiento, implica una PP entendida como práctica social, donde sus actores, desde los factores que la integran interactúen de manera dialógica y dinámica, con el propósito de crear y consolidar el proceso de aprendizaje necesario para el desarrollo de ideas y propuestas concretas y razonadas, desde las perspectivas del pensamiento crítico-productivo, a fin de construir y re-construir los conocimientos, habilidades,

destrezas y valores esenciales en el contexto de las realidades sociales y las necesidades y situaciones que en ellas se contienen. Tales conocimientos, habilidades, destrezas y valores, representan el valor agregado a las acciones del ser en su contexto real-social, al tiempo que proporcionan los modos de desarrollar tales acciones, otorgándole al proceso de aprendizaje un carácter significado.

En este sentido, la PP entendida como práctica social, debe pensarse y desarrollarse como factor de innovación y creatividad, capaz de potenciar la construcción de conocimientos y capacidades nuevas, desde una nueva forma de pensar y asumir la innovación y la creatividad, como un modo de investigar en el contexto y los constructos teóricos-epistémicos existentes, para revelar nuevas ideas, nuevos conceptos y modos útiles de responder ante las diferentes situaciones existentes en los contextos de vida. Visto así, se trata de una PP orientada a motivar en el ser social que se educa, lo que para Antolinez y Gadna (1997 b) representa “la cultura del debate”, de la interacción dialógica, continua y dinámica en el aula, para la experimentación, para el desarrollo de un pensamiento crítico-productivo y de procesos de aprendizaje significativo-significado, hacia la socio-construcción de conocimientos con fuertes orientaciones ontológicas y axiológicas para responder a la formación integral del ser.

En este contexto, la PP desarrollada como práctica social, quiebra el paradigma de la PP tradicional que asume el conocimiento como una cosa ya dada, sin que se alcance conocimiento sobre él. En este sentido, se expone que: “El conocimiento no puede ser considerado una herramienta ready made que puede utilizarse sin explorar su naturaleza, sin que se tenga conocimiento del conocimiento” (Morín, 2000: 18). siendo así, se diría que “Conocer significa aprehender espiritualmente un objeto”, (Hessen, s/f: 12). Pudiera hablarse de una comunión ser social-conocimiento, para, desde allí saborear su esencia, explorarlo, preguntarle, conocerlo; haciéndolo dinámico, dialógico y continuo.

Desde tales perspectivas, la PP, personifica una proposición motivadora para el desarrollo de un pensamiento crítico-productivo en los estudiantes. En este contexto, surge la necesidad de nuevos modos para la construcción del conocimiento y la forma de gestionarlo, de manera que su uso garantice la innovación y creatividad más allá de su creación, para asistir a la naturaleza de las cosas que se conocen, alcanzar los campos de su espiritualidad para saber actuar sobre ellas, bien sea potenciándolas o transformándolas. Aquí, se estaría ante la necesidad de nuevos escenarios tributarios de lo que para Canals (2003 a) representan las condiciones necesarias, para Valhondo (2005) el entorno favorable y para Wood (2001) las circunstancias.

En el contexto de estos señalamientos, se estaría evidenciando la necesidad de asumir un arte nuevo para la innovación en las instituciones educativas, en el ámbito

de la PP como práctica social para crear y transformar conocimiento, aquí estaría cobrando fuerzas la GC como estrategia para la innovación de las organizaciones educativas como fuentes creadoras, transformadoras y concedoras de conocimiento.

En este contexto, la GC estaría haciendo de la PP una acción compleja, dinámica y dialéctica, idónea para hacer del estudiante un ser crítico y creativo, con un elevado concepto de lo ético-estético-sentimental, capaz de pensar por sí mismo para alcanzar la máxima eficiencia en la solución de problemas presentes en sus situaciones concretas. Tal acepción conduce a pensar en la formación integral del ser, esta formación pudiera entenderse desde los postulados de Gadamer (1993: 37), quien se refiere a la formación como un modo de percepción producto del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual, lo cual se asocia al conocimiento del conocimiento expuesto por Morín y a la aprehensión espiritual de las cosas expuesta por Hessen, en este caso, las cosas presentes en las situaciones concretas y con las cuales existe una interrelación continua.

En tal sentido, la PP práctica pedagógica como práctica social creadora de conocimiento en el contexto de la GC, debe apostar hacia un modo otro de organizar los factores que la integran y de instalar un modo otro de convivencia en el aula, todo ello con el propósito de potenciar aprendizajes cooperativos, innovar y crear conocimientos, educar en valores, motivar la participación reflexiva y crítica, motivar la interacción y coexistencia humana, desarrollar el pensamiento crítico-productivo y posibilitar la aplicación de la GC (Flores, 2013 b). Todo ello asumiendo al conocimiento, desde su gestión y uso, como un modo de debate que agencie el vivir en el riesgo, en la dificultad, en la pregunta y la respuesta. Ello implica una escuela en constante y dinámico aprendizaje con fuertes basamentos en la inteligencia emocional y el manejo de efectivas técnicas de comunicación en las aulas de clase.

En el contexto de la educación básica venezolana, la PP debe mantener y pulir sus propósitos en torno a su razón: el conocimiento. Este conocimiento, se entiende aquí como conocimiento al servicio de la vida, el cual debe proporcionar a la gente “un nivel de convivencia más estable y seguro, más agradable y cómodo, más humano para el individuo y para el colectivo social” (Flórez, 2005: 5). Por tanto, se pudiera colegir que el conocimiento, como constructo de la razón, también puede y debe ser razonado en cuanto a su finalidad, este razonamiento tal vez conduzca a pensarlo como un fuerte instrumento de emancipación de la cognición social, ese estado de emancipación, quizás sea lo que conduzca a una convivencia más humana para el individuo y para el colectivo social. De manera tal que, y parafraseando a Arráez (s/f), se demanda de un estado de sincronía entre el factor humano y el conocimiento para lograr consolidar el entorno de conocimiento necesario a tal fin, cabe señalar que, uno de los objetivos básicos de la GC es el

garantizar la creación de este entorno; el cual se desarrollará en la medida que las instituciones educativas, para el caso que plantea esta propuesta, consoliden la sincronía entre el factor humano y el conocimiento, la cual se establecerá a través del proceso de aprendizaje.

En tal sentido, la PP debe conjugar sus factores para que el aprendizaje conduzca al conocimiento y razonamiento del conocimiento, para ello, la GC, estaría tributando las condiciones necesarias, el entorno favorable o las circunstancias para la planificación, la implementación y el control de todas las acciones fundamentales para el desarrollo de aprendizajes significativos que habrán de motivar la socio-construcción o transformación de conocimientos, con el fin de convertirlo en conocimiento al servicio de la vida, haciendo de los aprendizajes un acto significado al resultar en valor agregado a las acciones del ser social para el logro de un nivel de convivencia más humano, tanto para el individuo como para el colectivo social. Es aquí donde se ubica a la PP como práctica social, pues resulta en un acto de interacción y convivencia humana en procura de un efectivo-afectivo desarrollo de la cognición social, haciendo de esta última un punto de conexión para pensar, razonar y conocer al conocimiento, para, desde aquí otorgarle significado en cuanto a su uso.

Por tanto, la PP como practica social, debería apostar a la socio-construcción y transformación de conocimientos para la emancipación de la cognición social, entendiéndose este acto como la necesidad humana de desarrollar elementos innovadores, orientados a entender el crecimiento como fuente de construcción de nuevas capacidades, nuevas habilidades, nuevas destrezas y nuevos conocimientos. Los actores de la PP deben entender que todo esto debe orientarse sobre la base de la criticidad y la creatividad para la innovación y la creatividad, como una actitud que apunta al desarrollo del pensamiento crítico-productivo, para el alcance de nuevos constructos desde donde surjan soluciones efectivas de cara a las realidades concretas de las sociedades, la venezolana, por ejemplo.

4.- De los actores de la PP y su aprendizaje constante y dinámico en el contexto de un modelo de GC.

En este sentido, se ha contextualizado al maestro y al estudiante. En este mismo orden, el maestro, el docente, el educador; quien en la era de la sociedad del conocimiento debería erigirse como guía orientador, bajo un enfoque paradigmático otro, desde donde se proyecte un nuevo punto de vista en relación a los modos de abordaje del acto docente con los estudiantes, con mayor proyección hacia los aprendizajes, estaría representando al artesano, quien tiene la maravillosa misión de hacer de la arcilla que el estudiante es en sus manos, una obra de arte que habrá de brillar con su luz y se configurará con su propia forma. Una pieza única y exclusiva.

Ya en el capítulo dos de este trabajo, se hizo mención al docente y al estudiante, como actores de la PP. Ahora bien, ¿Qué representan docente y discente en el contexto de esta práctica bajo las perspectivas de la aplicación de la GC en el ámbito de la educación básica venezolana? Tal vez resulte peyorativo pensar en una única respuesta a esta interrogante, tal vez esa respuesta universal no exista, pues en estos escenarios entran en consideración una serie de elementos que caracterizan y dan naturaleza propia al hecho educativo en sus contextos particulares, tales contextos abrigan tanto al entorno como a los sujetos sociales que habitan y cohabitan estos entornos. He aquí lo bio-psico-social del ser que se es y se educa. No obstante, se pudiera pensar y proyectar elementos de valor que, desde los constructos teórico-epistémicos de la GC, tal vez conduzcan a respuestas quizás utópicas, pero que no se alejan del ideal de hacer de la educación un hecho efectivo en el desarrollo integral del ser, con miras a posibilitar que este se desarrolle como un ser socialmente funcional en el contexto de la sociedad del conocimiento. En tal sentido, se proyecta:

- Un aprendizaje protagónico, interactivo y dialéctico desde las perspectivas de ambos actores
- El aprendizaje bajo un enfoque colaborativo, lo cual implica que tanto docente como estudiante posibiliten y desarrollen la construcción social del conocimiento, aplicando la interactividad social del mismo.
- Ambos deben otorgar sentido socio-cultural y educativo a las experiencias desde el proceso de aprendizaje, lo cual se traduce en la relevancia que asume lo eco-cognitivo en la organización y desarrollo de los aprendizajes.
- Ambos actores deben establecer puentes comunicacionales entre los conocimientos previos (lo tácito) y la nueva información que se proyecte, hacia el logro de aprendizajes significativos-significados.
- El docente debe contextualizarse en un enfoque teórico hacia la elección de los métodos didácticos concretos que habrán de posibilitar los procedimientos destinados al logro de los objetivos.
- Tanto docentes como discentes, deben gestionar elementos de valor posibilitadores de un nivel máximo de aprendizaje, basados en la sincronía entre el factor humano y la información, dirigido a establecer un entorno favorable para la creación de conocimiento, lo cual representa un objetivo de la GC.
- Tanto docentes como discentes deben consolidar las condiciones para la creación de conocimiento desde la complejidad de los mismos, manteniendo presente el paradigma de la transversalidad a fin de desarrollar el aprendizaje de habilidades a través de la experiencia.
- Se proyecta el uso creativo del conocimiento por parte del ser social (aprendizaje significado), a fin de responder de manera efectiva-afectiva en torno a su contexto real-social, considerando en ello una dimensión ético-estética-emotiva.

- El estudiante debe asumir dinamismo en el razonamiento y argumentación crítica y creativa (pensamiento crítico-productivo) de sus ideas, a fin de soportar de manera efectiva la socio-construcción de sus conocimientos
- Manejo del análisis contextual en el desarrollo de la PP, fundamentado en la sistematización y jerarquización de la información que aporta la socialización de las experiencias
- El docente debe estar en la capacidad de enriquecer los resultados obtenidos del proceso de compartir experiencias
- El proceso de aprendizaje implica la organización del estudiante en grupos colaborativos de trabajo y la disposición del docente a desarrollar funciones de orientación y asesoría en la socio-construcción de conocimientos

5.- De los factores de la PP y su posible vinculación con la GC.

Ya se ha dicho que, uno de los objetivos de la GC comporta la intensión de potenciar el uso de los conocimientos y experiencias del ser social, hacia la socio-construcción e innovación de conocimientos, con el propósito de que este represente valor agregado a sus acciones en sus contextos reales. Por tanto, se demanda de una estructura organizacional capaz de posibilitar el desarrollo de estas capacidades en el ser de manera tal que, el conocimiento se erija como capital intelectual, como un recurso capaz de potenciar altos niveles de responsabilidad social en el contexto de las relaciones sujeto-contexto.

Por tanto, la aplicación de constructos teórico-epistémicos propios de la GC en lo educativo, implica, desde la PP y sus factores, que estos últimos estimulen en los actores educativos, el accionar de procedimientos capaces de potenciar la captura de conocimientos previos, la socio-construcción de conocimiento, la organización y sistematización y aplicación del mismo por parte del sujeto que aprende, lo cual pudiera entenderse como un proceso desde donde se proyecta gestionar el conocimiento para alcanzar un óptimo nivel de interactividad social del mismo. En este sentido, se tiene que.

- En atención al currículo, este debe considerar espacios para que los contenidos contemplen los saberes culturales socio-construidos desde las experiencias del ser en su medio ambiente socio-natural, a fin de que, desde aquí se problematice y reflexione sus realidades. Por tanto, el currículo, desde las perspectivas de su estructura debe potenciar la acción de asimilar la realidad para su posterior interpretación y transformación necesaria. Por tanto, desde las perspectivas de la GC en el contexto de la educación básica venezolana, se estaría proyectando la necesidad de entender el currículo como una construcción cultural desde donde se potencien modos de organización de la acción educadora desde una perspectiva conceptual-cultural.

Así mismo, se postula un currículo capaz de posibilitar un acto de reflexión, desde la PP, sobre la creación y uso de conocimiento como insumos creadores de valor para la sociedad, desde aquí, la GC en el contexto de lo educativo, estaría orientando tanto experiencias como conocimiento, como un recurso de gran relevancia al servicio de la misma, de modo que el currículo, desde estas perspectivas, estaría en función de proporcionar a los actores de la PP, la posibilidad de hacer del conocimiento un instrumento de valor en la toma de decisiones en el contexto del desarrollo social, lo cual conduce a pensar en la responsabilidad socio-cultural del currículo.

En consecuencia, el currículo como objeto de reflexión, desde las perspectivas de la GC, debería considerar las siguientes premisas: las perspectivas que se contemplan sobre el conocimiento, ¿Para qué el conocimiento? La estructura que habrá de otorgársele a la creación del conocimiento, ¿Cómo organizar la socio-construcción de conocimiento en el aula? El conocimiento en el contexto del desarrollo humano, lo cual estaría otorgando legitimación a la aplicación de la GC, en la creación, comunicación y uso de conocimiento.

- En segundo lugar, la comunicación pedagógica, asumida como la capacidad del docente para establecer una comunicación efectiva y eficiente, estaría garantizando un acto capaz de posibilitar la planificación y sistematización de los caminos posibles al logro de los objetivos de aprendizajes, fundamentado en lo que conoce y lo que desea y necesita conocer el ser que se educa; desde aquí se estaría posibilitando la atmosfera requerida para una manifiesta dialogicidad creativa y crítica. En este ámbito, se hace necesario que docente y discente trasciendan el principio de comunicación cerrada, se demanda de un ambiente dialógico donde el razonamiento crítico permita la argumentación de juicios valorativos en atención a la creación e innovación de conocimiento. En tal sentido, la GC en el contexto de la educación básica venezolana, debe ser asumida como un acto consensuado, holístico, coherente e intencionado. De modo que, desde la comunicación pedagógica, estaría cobrando fuerzas lo señalado por Canals (2003 b) la GC como la “consolidación de las condiciones para la creación y transformación de conocimiento”.
- En relación al saber pedagógico, la aplicación de las premisas de la GC en lo educativo, estaría creando puentes entre esta y el conocimiento pedagógico, por tanto, se requiere del conocimiento y uso de una arquitectura de elementos pedagógicos, desde donde se posibilite el desarrollo de competencias en el ser social que se educa desde las perspectivas de paradigmas nuevos e innovadores, los cuales, tal vez, incidan de manera efectiva en un constante ascenso de la PP. Esta nueva visión paradigmática, implica tanto lo metodológico en cuanto a nuevos

modos de planificar y organizar lo educativo, como lo investigativo, asociado a procesos de captura de conocimientos sobre los constructos teórico-epistémicos de la GC, a fin de determinar la factibilidad de su aplicación en el contexto de lo educativo. En este sentido, se hace mención a la propensión y necesidad del docente por la investigación.

- En relación a las estrategias de enseñanza, estas se relacionan con los medios a utilizar por el docente a fin de suscitar la enseñanza que habrá de permitir al sujeto discente el logro de aprendizajes significativos-significados. En tal sentido, se hace relevante el uso de recursos capaces de motivar en el estudiante una actitud interactiva y dialógica a fin de potenciar en él un pensamiento crítico-productivo. Por tanto, pensar en los recursos, conduce a la creatividad del docente a la hora de aplicarlos, con el propósito de concretar en el estudiante los conocimientos, las habilidades, destrezas, valores, emociones, capaces de posibilitarles actitud y aptitud ante las complejas demandas sociales.

En este contexto, el Modelo de Conversión del Conocimiento (Nonaka y Takeuchi, 1995: 68-73), quizás estaría posibilitando esos recursos capaces de motivar en los actores de la PP, espacios para el desarrollo de una actitud dialógica-interactiva. En tal sentido, no se trata de suministrar una receta preestablecida. En este caso, se insiste en el docente investigador y creativo, el docente artesano, pues existe una numerosa lista de recursos favorables a la aplicación de estrategias de enseñanza, pero, en relación a ellas, desde esta propuesta se proyecta que considerar los procesos sugeridos por los autores señalados, representa un posible punto de partida para, seleccionar las estrategias más significativas al logro de los objetivos de aprendizaje.

Desde tales perspectivas, el docente de educación básica venezolana, debe conocer y aplicar modos efectivos para la recolección, organización, clasificación, difusión y uso de conocimiento (GC) y el manejo de medios para la conversión de conocimiento tácito en explícito (conocimiento estructural). En este contexto pensar en la construcción social del conocimiento, mediante un flujo cooperativo del conocimiento, pudiera considerarse punto de partida para la selección de estrategias de enseñanza fundamentadas en interacciones dialógicas en el aula.

- Interacción didáctica. En este contexto, la GC estaría consolidando los escenarios para que la interacción didáctica dentro del aula, se constituya en un acto de comunicación intencional desde las perspectivas del modelo de conversión, propiciando un ambiente afectivo-efectivo dentro del aula, a fin de socio-construir e innovar conocimiento mediante una acción ordenada, especializada y reflexionada; donde el docente actúa como un agente intermediario propiciando una interacción socio-efectiva entre los estudiantes con ellos mismos y él como orientador.

En este contexto, los actos del habla estarían creando las bases para los procesos de socialización que proporcionarán los espacios para el compartir crítico-creativo de los conocimientos y saberes previos (conocimiento tácito), haciendo de las conversaciones en el aula una acción recíproca mediante la cual se despliegan los procesos cognitivos, tanto del docente como del discente a fin de desarrollar el pensamiento crítico-productivo, hacia el alcance de aprendizajes significativos-significados que habrán de posibilitar la construcción de conocimientos. Todo ello permite pensar la interacción didáctica desde las perspectivas de Ortiz, quien la señala como “una gimnasia cognitiva”, donde los actos del habla permiten, en medio de un clima favorable, la exposición participativa y activa de criterios personales y la exploración de lo ignorado, lo que a la luz de Antolinez y Gadna (1997 c) representa “vivir en el riesgo, en la dificultad en la pregunta y en la búsqueda”, es decir en la cultura de del debate.

- La planificación representa una herramienta relevante en el contexto de la GC, por tanto, conduce a una efectiva dinámica de acopio de información, como fuente inagotable de insumos en la socio-construcción de conocimiento. En el ámbito de la PP, el docente requiere de herramientas capaces de posibilitarles la organización de su pensamiento y su acción pedagógica, teniendo presente que, estas herramientas deben motivar en el estudiante una actitud hacia la cultura del debate, considerando en ella el modelo de conversión del conocimiento. Siendo así, la planificación didáctica debe potenciar la acción didáctica como un espacio para la discusión y el desarrollo de un pensamiento crítico-productivo, desde aquí, tal vez, se estén considerando las circunstancias favorables para provocar condiciones capaces de erigirse como arquitectura para la consolidación de aprendizajes significativos-significados. Por tanto, pudiera decirse que desde las perspectivas de la GC la planificación didáctica, representa el acto de proyectar el proceso de aprendizaje, creando un ambiente de aprendizaje colaborativo, como condición para el desarrollo de las estructuras cognitivas hacia la socio-construcción de conocimientos para la vida.
- En el contexto de la GC, la interactividad social del individuo, fundamentada en una interacción dialógica, estaría representando los fundamentos para una efectiva interactividad social del conocimiento. En tal sentido, la didáctica dialógica, debería apuntar hacia la socio-construcción del conocimiento, fundamentado en el diálogo igualitario como factor primordial. Es aquí donde la GC estaría creando los escenarios posibles para un diálogo razonado y argumentativo hacia la creación de conocimiento desde una intencionalidad dialógica, partiendo de las experiencias expuestas en el debate dialógico, tal acepción estaría fundamentada en el pensamiento crítico-productivo, donde la criticidad del pensamiento estaría posibilitando el razonamiento de los argumentos sustentadores de la creación e innovación de conocimiento. Desde tales perspectivas, la GC estría posibilitando

modos dialógicos como formas de comunicación para la exposición y el compartir de conocimientos, tanto tácito como explícito, mediante dinámicas comunicacionales capaces de influir de manera efectiva-afectiva en el aprendizaje del estudiante, del docente y de la escuela en general.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Agudelo, M. (2010). Administración de conocimiento y desarrollo basado en conocimiento. México. Edamsa impresiones, SA

Antolinez, R; Gadna P. (1997). Ética y Educación. Editorial Cooperativa Magisterio

Dewey, J. (2007). ¿Cómo pensamos? Relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. España. Paidós.

Del Moral, A. (2007). Gestión del conocimiento. España. Editorial Paraninfo SA

Flórez, R. (2005). Pedagogía del Conocimiento. Bogotá. Mc Graw Hill. Segunda Edición.

Gadamer, H. (1993). Verdad y Método I. Salamanca: Sígueme

Hessen, J. (1998). Teoría del conocimiento. Caracas-Venezuela. Ediciones ERA-LUC

Morín, E. (2000). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Ediciones FACES/UCV.

Nonaka, I y Takeuchi, H. (1999). La organización creadora de conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación. México. Castillo Hnos. SA.

Valhondo, D. (2003). Gestión del conocimiento, del mito a la realidad. España. Ediciones Díaz Dos Santos, S.A.

Woods, P. (2001). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona, España: Paidós.

6.1 Fuentes Electrónicas.

Arráez, F. (S/F). Gestión del Conocimiento. <http://gapsea.tripod.com/conocimiento>.

Canals, A (2003). "La Gestión del conocimiento": Acto de presentación del libro Gestión del Conocimiento (2003). Barcelona. <http://www.uoc.edu/dt/20251/index.html>

Castellanos, N (2015). Gestión del conocimiento, una reflexión. www.vinculando.org

Flores, J. (2010). La gestión del conocimiento y las herramientas colaborativas: Una alternativa de aplicación en instituciones de educación superior. www.scielo.org.ve

Larrea, M. (s/f). La gestión del conocimiento y la Universidad del futuro
<http://servicio.bc.edu.ve/revista/vol17n1/>

Ortiz, E; Mariño, M. (1994). La comunicación pedagógica. <http://www.ruc.ud.es>