

**La formación de directivos para la gestión del conocimiento
en las organizaciones públicas**

**Graciela Mónica Falivene¹
Graciela María Silva²**

Las especiales condiciones por las que atraviesan las organizaciones estatales argentinas requieren de perentorias transformaciones innovativas que re-legitimen sus vínculos con la sociedad³.

Consideramos que una de las labores innovativas de la dirección pública consiste en el desarrollo de nuevas capacidades macroorganizativas muy específicas para afrontar cambios estructurales de escala interinstitucional. Las capacidades de macrogestión necesarias para orientar estos procesos reorganizativos no tienen equivalente en las empresas ya que, en cuanto macroproceso, la gestión pública requiere de un tipo de gestión interinstitucional en el que las distintas organizaciones e intereses implicados en un sistema de política pública compartan la responsabilidad de orientar cambios estructurales al mismo tiempo que conservan su autonomía en la gestión del cambio incremental⁴. Para emprender con eficacia estas modificaciones e innovaciones estructurales es necesario poner en marcha un proceso conjunto de resolución de problemas y de decisión colectiva para remodelar las reglas del juego y redefinir funciones y responsabilidades en torno a una definición previamente consensuada del interés público.

Las aproximaciones convencionales a los conceptos de eficacia y eficiencia ligadas a un modelo de pensamiento individualista y racional, no son pertinentes para conceptualizar la dirección pública y requieren de una reinterpretación de acuerdo a valores colectivos de participación, representatividad e igualdad, atento a las demandas de flexibilidad y diversidad que exige la adaptabilidad de un sistema de estas características. Los criterios de responsabilidad basados en la subordinación jerárquica y la naturaleza a la vez autónoma e interdependiente de las organizaciones públicas en su conjunto, obligan al diseño colectivo y voluntario de los esquemas de responsabilidad⁵.

¹ Arquitecta. Planificadora Urbana. Administradora Gubernamental. Docente especializada en Técnicas Participativas. Coordinadora del Programa de Formación de Directivos Públicos. Dirección del Sistema Nacional de Capacitación. Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP). Subsecretaría de la Gestión Pública. Jefatura de Gabinete de Ministros. Presidencia de la Nación. Argentina.

² Profesora y Licenciada en Geografía. Especialización en Conducción Estratégica de Recursos Humanos. Coordinadora Técnica en el Programa de Calidad en la Gestión de la Capacitación. Dirección del Sistema Nacional de Capacitación. Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP). Subsecretaría de la Gestión Pública. Jefatura de Gabinete de Ministros. Presidencia de la Nación. Argentina.

³ La profundidad de la crisis institucional del Estado argentino en sus dimensiones tanto políticas como tecnológicas y administrativas ha implicado también el cuestionamiento a la manera habitual de llevar adelante las reformas y las políticas de capacitación. Ver: BONIFACIO, ALBERTO y otros **“La Política de Formación de Funcionarios del INAP. Trayectoria y transformación de un modelo”**. Bs.As. INAP. 2003

⁴ METCALFE **“De la imitación a la innovación”** En: **¿De Burócratas a Gerentes?**, Losada i Marrodán, Carlos, editor; BID, Whashington, D.C., 1999.

⁵ ECHEVARRIA y MENDOZA **“Concepto de Management Público”**. En: **¿De Burócratas a Gerentes?** Losada i Marrodán, Carlo, editor; BID, Whashington, D.C., 1999

¿Por qué formamos a los directivos públicos para el rol de gestores del conocimiento?

La construcción de estos esquemas de responsabilidad requiere el desarrollo de directivos capaces de liderar los procesos tanto de identificación de recursos disponibles, como de sistematización y evaluación de prácticas vigentes con vistas a la generación de conocimiento específico y actualizado sobre el “estado del Estado”.

Este proceso de creación organizacional de saber⁶ que comienza a nivel individual, se eleva a través de comunidades de interacción que se expanden y atraviesan las fronteras seccionales, divisionales y organizacionales. En este proceso, el papel del directivo público es clave ya que la innovación, el crear nuevo conocimiento e información, surge desde el interior hacia al exterior de las organizaciones y se origina al definir tanto los problemas como las soluciones.

Es desde esta orientación que el diseño de las actividades del Programa de Formación de Directivos Públicos del INAP⁷ privilegia la perspectiva de gestión del conocimiento a partir de dos líneas interrelacionadas: por una parte, hacer explícito el conocimiento implícito, por otra parte, sistematizarlo y difundirlo.

En este trabajo pondremos el acento en un nuevo rol para los directivos públicos: el rol de gestores del conocimiento en sus áreas de actuación, entendiendo por ello, la actividad organizacional de crear un entorno social y unas infraestructuras técnicas, de tal forma que el conocimiento sea accesible, compartido y creado⁸ Este rol es indelegable y no reemplazable por ninguna de las ocupaciones especializadas que, en torno a los procesos de gestión del conocimiento, comienzan a aparecer en organizaciones privadas y públicas de países con altos niveles de desarrollo tecnológico⁹. Sostenemos que este tipo de ocupaciones especializadas podrían tener cabida sólo en tanto se hubiere logrado un nivel colectivo de visualización de esta problemática en la macro-organización estatal. De lo contrario, su aparición sólo devendría en “una moda más” sin impactos reales sobre la mejora de los desempeños institucionales e interinstitucionales.

Dado que el pleno aprovechamiento del capital intelectual del Estado, la colaboración interinstitucional, el aprendizaje colaborativo y la construcción de la memoria institucional no son procesos “automáticos”¹⁰ sino que suponen cambios culturales profundos, una de las

⁶ NONAKA, I. y TAKEUCHI, H. *“La Organización creadora de Conocimiento: Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación”*. México. Ed. Oxford Press. 1999.

⁷ FALIVENE, GRACIELA *“Reformas de las políticas de formación directiva para el fortalecimiento institucional en contextos de crisis: aprendizajes realizados”*. Ponencia presentada al VII Congreso del CLAD. Panamá. 2003.

⁸ LOGAN, Robert K. *The fifth language. Learning and living in the computer age*. Toronto: Stoddard. 1995.

⁹ Tales como gerente del conocimiento (chief knowledge officer), asesor del conocimiento, investigador del conocimiento, entre otros. Ver: CIDECE (Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales) *“Construyendo la cultura del conocimiento en las personas y las organizaciones”*. Iniciativa promovida por el Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social del Gobierno Vasco. Vitoria. CUADERNOS DE TRABAJO N° 34. Colección Formación, Empleo Cualificaciones. 2001.

¹⁰ Davenport sostiene que el compartir conocimientos no es un hecho que, en general, se visualice como “natural” ya que si el conocimiento es un recurso valioso, porqué habría de compartirse?. Si el trabajo de una persona reside en crear conocimiento, porqué habría de poner en riesgo ese trabajo?. Ver: DAVENPORT, THOMAS *“Some Principles of Knowledge Management”*. Disponible en:

estrategias centrales para promover el rol de gestores del conocimiento por parte de los directivos públicos es una formación que permita visualizar estos procesos como recursos organizacionales ya que estos -como cualquier otro tipo de recurso en las organizaciones- existen solo a partir del momento en que son reconocidos como tales y movilizados, en pos de objetivos de interés público y de calidad de servicio a los ciudadanos.

¿Cómo formamos a los directivos públicos para el rol de gestores del conocimiento?

El Programa de Formación de Directivos Públicos del INAP ha iniciado una estrategia de acciones conducentes a la visualización progresiva y la instalación de la gestión del conocimiento como parte de la agenda de trabajo del directivo público. Hasta el presente, se han identificado comunidades de práctica y se ha trabajado en su desarrollo, se han formado facilitadores y se ha modificado la normativa para poder abarcar estas actividades dentro del espectro de actividades formativas acreditables.

En la ponencia presentaremos tres casos, que ponen de relieve las ventajas de encarar la formación directiva encuadrada en una conceptualización ampliada de gestión del conocimiento que incluye el autoaprendizaje, la autoevaluación y la metacognición. Como veremos, las posturas pedagógicas activas en un enfoque creativo y heurístico de resolución de problemas, estimulan y promueven la innovación, o sea la creación de nuevo conocimiento. Este nuevo conocimiento, aplicado a la gestión, debe ser sistematizado, difundido y preservado.

1. La autoevaluación para la construcción de mapas de conocimiento: El Taller de Autoaprendizaje del IV° PROFAG

El mapa de conocimiento¹¹ es uno de los instrumentos principales para la identificación y codificación del conocimiento explícito, sirve para que éste pueda ser ubicado y compartido, y permite individualizar a las personas que poseen conocimiento tácito relevante para la organización. Estos mapas brindan las “coordenadas de localización” del conocimiento pero no lo contienen. Un simple directorio de expertos de la organización podría considerarse como un tipo de mapa de conocimiento. Puesto que el conocimiento clave reside en cualquier parte de la organización, el mapa de conocimiento es superior de las limitaciones de la identificación de conocimientos sobre la base de organigramas formales, rangos jerárquicos, títulos o puestos de trabajo. El objetivo principal del mapa es facilitar que el conocimiento sea accesible a un amplio número de personas, fomentando, en última instancia, la colaboración y el aprendizaje organizacional.

Basados en un enfoque situado y colaborativo de dicho aprendizaje organizacional proponemos como uno de los primeros pasos para la construcción de mapas de conocimiento organizacional a la autovaloración por parte de los directivos públicos de su propia *expertise*. Si cada uno de ellos visualiza qué puede aportar a la organización, qué necesita de otros miembros de la misma para resolver los problemas de trabajo y promueve similares conductas por parte de su equipo será posible evaluar el stock de conocimientos de

<http://www.mcombs.utexas.edu/kman/kmprin.htm> y DAVENPORT, THOMAS y PRUSACK, LAURENCE “*Conocimiento en acción. Cómo las organizaciones manejan lo que saben*”. Bs. As. Prentice Hall. 2001.

¹¹ CIDEDEC, op cit.

la organización o comunidad de práctica, revelando las fortalezas, las debilidades y las carencias existentes al respecto y las actividades formativas requeridas.

Un caso de aplicación de autoevaluación de *experteces*, sistematización del conocimiento tácito y socialización de conocimientos explícitos situado al interior de una comunidad de aprendizaje y futura comunidad de práctica¹² fue el Taller de Autoaprendizaje del IVº Programa de Formación de Administradores Gubernamentales (PROFAG) que tuvo como objetivo general “reconocer las competencias requeridas para desempeñarse como Administradores Gubernamentales, las competencias existentes en el del grupo de aprendizaje y diseñar actividades niveladoras entre los miembros”¹³.

Para cumplir este objetivo general la secuencia didáctica contempló, en un primer momento, el desarrollo constructivo de las siguientes actividades: identificar, reconocer y describir algunas características del proceso de aprendizaje y sus estilos personales, identificar los recursos disponibles para el aprendizaje; ensayar métodos y técnicas para facilitar la productividad y la creatividad del grupo; desarrollar aptitudes de autoevaluación personal y del equipo de trabajo que permitiesen el crecimiento y el autodesarrollo y desarrollar habilidades comunicativas para relaciones interpersonales y de negociación.

En un segundo momento, se reconocieron las competencias profesionales y las formas de su desarrollo. Se seleccionaron aquellas competencias que serían más aplicables a las nuevas tareas y al nuevo campo profesional. Se compartieron los resultados individuales y se identificaron los diferentes grupos profesionales y de práctica existentes, a partir de los cuales,

¹² Lave y Wenger describen a la *comunidad de práctica* como una serie de relaciones que tienen lugar entre personas que desarrollan un tipo de actividad a partir de la cual se conectan con el mundo. Estas comunidades se generan y alimentan a lo largo del tiempo en relación tangencial y superpuesta con otras comunidades de práctica. Wenger profundiza estos conceptos y, al aplicarlos a contextos organizacionales, señala que se trata de grupos de personas que comparten información, ideas, experiencias y herramientas en un área de interés común. La comunidad de práctica es una condición intrínseca para la existencia de conocimiento, donde el aprendizaje acontece al superarse la mera réplica e incluye mucho más que el conocimiento técnico o las competencias asociadas al desafío de realizar determinada tarea ya que sus miembros están involucrados en un repertorio de relaciones a lo largo del tiempo. El hecho de que estén organizadas sobre algún área de conocimiento o actividad, da a sus miembros una sensación de empresa común y de identidad. Para que una comunidad de práctica funcione, hace falta que comparta un repertorio de ideas, de objetivos, de metas, de memorias o de historias. En otras palabras, incluye prácticas que están extendidas de manera significativa entre sus miembros. La interacción incluye la capacidad de afrontar actividades cada vez más complejas a través de proyectos de cooperación que mantienen a los miembros unidos y facilitan las relaciones y la confianza mutua. Las comunidades de práctica pueden ser vistas como sistemas autoorganizados que tienen muchos de los beneficios de la vida asociativa, como la generación de capital social, en este caso basado en el conocimiento compartido.

Tres rasgos definen a cualquier comunidad de práctica:

-Forman parte de un *emprendimiento común* que tiene sentido para quienes la integran.

-Existe *compromiso mutuo* entre sus miembros ya que es ineludible que estos coordinen conversaciones y acciones. Esta coordinación que hace al emprendimiento colectivo, es la fuente de la pertenencia.

-*Comparten un repertorio de recursos*, algunos de los cuales son materiales (herramientas, productos y objetos portadores de la historia de la comunidad) y otros son simbólicos (términos, ideas, secuencias de pensamiento o de acción, metodologías, ideologías, estilos, relatos).

Ver: LAVE, JEAN and WENGER, ETIENNE “*Situated Learning - Legitimate peripheral participation*”. New York. Cambridge University Press. 1991 y WENGER, ETIENNE “*Communities of Practice - Learning, Meaning and Identity*”. New York, Cambridge University Press. 1998.

¹³ FALIVENE, GRACIELA “*Taller de autoaprendizaje. Actividad de nivelación e integración del cuarto Programa de Formación de Administradores Gubernamentales, 1993*”. En: INAP “*Jornada de Capacitación en el Estado: Situación, perspectivas y propuestas*”. Bs. As. 2003. Disponible en:

http://www.inap.gov.ar/publicaciones/publ_activ_elect/publ_estudios/jornadadecapacitacion.PDF

en un tercer momento, se elaboró una agenda de aprendizaje cruzada para nivelar y facilitar la comunicación interdisciplinaria que contempló la elaboración de una ficha técnica de conceptos básicos y la confección de guías para el desarrollo de los talleres. El quinto momento, fue la evaluación de la transferencia¹⁴ realizada durante el mes de marzo del corriente año, a través de una encuesta cuyos principales resultados señalan una alta diversidad de respuestas con respecto a los diferentes niveles de aprendizajes de contenidos desarrollados pero una alta homogeneidad en la valoración positiva respecto del autoconocimiento / reconocimiento de las competencias preexistentes, de la promoción de la comunidad de aprendizaje y del aporte al conocimiento de sus colegas respecto al perfil de *expertise*, propiciando un espacio de aprendizaje grupal continuo.

2. La autoformación directiva para la gestión del conocimiento: La formación de los computistas previsionales de ANSES

Este caso trata sobre la aplicación de un desarrollo teórico a un problema organizacional que requirió la identificación de expertos, y posterior creación, sistematización, transferencia y aplicación de los conocimientos generados a la resolución del problema en cuestión.

El marco conceptual utilizado fue el de la escuela japonesa de la creación organizacional del saber¹⁵ al cual uno de los directivos involucrados en la resolución del problema accede -a través de un proceso de autoformación- durante el proceso de búsqueda de alternativas de solución al problema detectado. Este es relato que el mencionado directivo realiza a partir de la experiencia desarrollada¹⁶:

“...después de una fuerte inversión en capacitación realizada desde el año 1997, en algunos casos muy especiales se detectó que los empleados no estaban en condiciones de trabajar algunos expedientes, aunque no hacían manifiesto, tal vez por temor, esta situación. De modo que las Unidades de Atención cumplían adecuadamente con los indicadores fijados en los Planes Operativos Anuales, pero algunos expedientes no se resolvían. En lenguaje más llano, si el Indicador Tiempo Promedio de Resolución, rondaba los cincuenta días hábiles en todo el país, algunos expedientes tenían una antigüedad de dos o más años. La explicación era simple:

las Unidades de Atención se dedicaban a tramitar rápida y eficientemente lo nuevo, dejando lo complejo para un estudio más profundo, pero ese estudio difícilmente podía realizarse, ya que se pedía poca capacitación sobre el particular, por desconocimiento, y cuando se solicitaba, costaba unificar los criterios de solución sobre la normativa aplicable. En síntesis, se sabía que había fallas en la capacitación del personal en algunos aspectos, pero estos no se manifestaban abiertamente y la solución a esos problemas de capacitación no era uniforme, pero esto no se reconocía.

En el año 2002, a partir de una idea del Gerente de Normatización de Prestaciones y Servicios de ANSES, la Dirección Ejecutiva decide dar un cambio fundamental en la asignación de personal a un puesto clave, el de computista previsional, mediante la reconversión de mano de

¹⁴ Este tipo de evaluación hace referencia al tercer nivel evaluativo de Kirkpatrick, que da respuesta a la pregunta: "¿Están los participantes utilizando en su trabajo las competencias desarrolladas?", cuya finalidad es determinar si los participantes han transferido a su trabajo las habilidades y el conocimiento adquirido en una actividad de capacitación, identificando además, aquellas variables que pudiesen haber afectado el resultado. Ver en: KIRKPATRICK, D. L.. **"Evaluación de Acciones Formativas"**. Barcelona. España. Edición Gestión. 2000.

¹⁵ NONAKA y TAKEUCHI, op. cit.

¹⁶ DE SIMONE, DANIEL OSCAR **"De la capacitación hacia la gestión del conocimiento: El caso ANSES 2002"**. En INAP **"Jornada de Capacitación en el Estado: Situación, perspectivas y propuestas"**. Bs. As. 2003. Disponible en:

http://www.inap.gov.ar/publicaciones/publ_activ_elect/publ_estudios/jornadadecapacitacion.PDF

obra, destinando a ese puesto personal de las áreas centrales en forma masiva. Las acciones de reclutamiento llegan a doscientas personas y se decide implementar simultáneamente un operativo de reducción de stock previsional. Los cálculos de capacitación con práctica supervisada sobre expedientes reales eran auspiciosos, pero siempre aparecía el obstáculo de aquellos expedientes complejos que eran imposibles de medir y ni siquiera se sabía si se iban a poder trabajar (...). Independientemente de los instructores y los empleados que se iban a constituir en nuevos computistas, la Gerencia de Prestaciones presta su acuerdo para movilizar computistas con experiencia de las diferentes Unidades de Atención y asignarlos a un Grupo de Capacitación especial. El argumento para poder negociar con las Unidades de Atención y que liberen a los expertos que tanta falta hacían en el cómputo y liquidación de beneficios fue precisamente el compromiso de trabajar aquellos expedientes complejos respecto de los cuales ningún computista tenía capacidad para resolver por sí solo. Este grupo se llamó Grupo de Capacitación Nivel Avanzado y aparecía ahora otra cuestión a decidir, a saber, quién coordinaría ese grupo de trabajo. No podía ser un instructor que en los especiales temas a abordar podía estar todavía menos capacitado que los computistas expertos.

Entonces, se decide recurrir a aquellas personas de reconocida trayectoria y respecto de las cuales todos alguna vez habíamos tenido algún contacto, por su profundo conocimiento personal. Cuando lo pensamos, no llegaban a cuatro o cinco personas y se encontraban dispersas en diferentes Gerencias. La convocatoria unificadora fue la elaboración del material para los computistas expertos. Dimos una lista de temas muy complejos, conscientes de que los convocados tenían sobre los mismos, distintas posiciones pero todas de alto nivel de conocimiento. Las reuniones las tuvieron a solas con la consigna de que se peleen cuanto quieran allí dentro, pero que debían surgir propuestas consensuadas para el material.

Así, con la firme convicción de la necesidad de unificar criterios para generar un manual que acompañe adecuadamente a la capacitación, comenzaron a dar luz los

diferentes Módulos para sorpresa de todos los que conocíamos aquellos temas sobre los que nunca se había podido capacitar. Posteriormente, y al comenzar las actividades de capacitación teórica y práctica sobre expedientes reales, los propios cursantes comenzaron a incorporar sus aportes enriqueciendo las soluciones preliminarmente fijadas.

Sin duda estuvimos en presencia de una verdadera gestación del conocimiento en la organización y por la organización. Ello por cuanto lo que surgió de esa experiencia y fue llevado al papel, no existía previamente ni siquiera en la mente de ninguna de las personas convocadas ya que surgió del aporte mutuo y la interacción. Si el conocimiento avanza al modo de sucesivas síntesis, eso es lo que aconteció en esos ámbitos cerrados de reunión en los que el conflicto resultó motor para alcanzar los objetivos que se habían previamente fijado. El Grupo de Capacitación Nivel Avanzado produjo dos mil veintidós (2.022) expedientes que como dijimos no habían podido resolverse hasta ese momento. La experiencia justificó una propuesta de creación de un Equipo de Alta Complejidad que libere al resto de la línea de estos expedientes complejos permitiendo alcanzar los estándares de calidad requeridos y de ese modo mejorar el servicio a los ciudadanos. Que en la actualidad muchas personas hayan podido acceder a su beneficio se debe, en aquellas cuestiones que parecía imposible resolver, a la generación de conocimiento organizacional que tal como proponen Nonaka y Takeuchi, se encontraba anidado tácitamente en algunas personas de la organización. No estaba explicitado en norma alguna a pesar de los tantos tomos del Manual de Procedimientos de ANSES”.

Esta experiencia de capacitación posibilitó una significativa mejora en la performance de una ocupación clave en la organización -el computista previsional- que permitió cumplir simultáneamente con objetivos de reducción de expedientes previsionales en trámite, promoción de un cambio organizativo novedoso que supera trabas en el otorgamiento de beneficios y

generación de conocimiento organizacional tanto desde los procesos sustantivo involucrados, como desde las estrategias y tecnologías de capacitación desplegadas.

Al aplicar un enfoque conceptual, visualizado mediante autoformación, al proceso de solución de un problema organizacional, monitorear dicho proceso de solución y reflexionar sobre las propias actividades de resolución del problema¹⁷, el caso de ANSES muestra claramente la importancia de la conceptualización del propio aprendizaje en los procesos de generación, gestión y preservación del conocimiento organizacional en las organizaciones públicas. También nos muestra como el manejo de habilidades metacognitivas facilita la transferencia de conocimientos de un campo o dominio a otro.

3. *La conceptualización de la comunidad de práctica para la gestión del conocimiento: El Taller: "La formación del Administrador Provincial para la gestión del conocimiento"*

Esta actividad se fundamentó en la concepción de la formación como herramienta de gestión al interior de las organizaciones. Frente al desafío de colaborar con la generación de competencias colectivas, se propone introducir y comprometer a los Administradores Provinciales (AP) en los procesos de creación y promoción del conocimiento en sus organizaciones considerando. Para ello, se consideró la gestión del conocimiento en tres roles posibles del Administrador Provincial: asesoramiento, conducción de áreas y coordinación del cuerpo de Administradores Provinciales (ver Anexo 1).

El desarrollo del taller intentó contribuir a la resignificación del rol de los administradores provinciales como generadores de la gestión del conocimiento promoviendo que los mismos fueran organizadores y promotores de actividades de gestión del conocimiento en el amplio espectro de posibilidades que brinda el Cuerpo de Administradores Provinciales.

Como resultado de este taller el Cuerpo de Administradores Provinciales se encuentra trabajando en dos direcciones¹⁸:

- Creación de un Banco de Propuestas –casi 50 propuestas generadas hasta el momento– con aportes concretos para la mejora de la gestión pública a ser presentadas a las nuevas autoridades provinciales. Estas propuestas han sido elaboradas mediante de un proceso de aprendizaje colaborativo a través del uso del correo electrónico.
- Análisis y descripción de las competencias del Cuerpo de Administradores Provinciales con vistas a la incorporación de nuevos miembros a la comunidad de práctica, cuya conceptualización y resignificación comenzó a gestarse en el taller.

Observaciones finales

Las estrategias competitivas, tanto a nivel micro y macro en las organizaciones públicas son inconducentes y en general han concluido con la deslegitimación pública de las acciones de gobierno. En las transiciones, el compartir conocimiento tiene que ver sobretodo con el fortalecimiento de la legitimidad institucional del Estado.

¹⁷ POLYA, G. *"How to solve it"*. Princeton NJ: Princeton University Press 1973.

¹⁸ Informe de la Coordinación del Cuerpo de Administradores Provinciales de Santa Fe sobre resultados del Taller *"La formación del Administrador Provincial para la gestión del conocimiento"*. Santa Fe. Noviembre de 2003.

Como hemos visto, compartir y usar el conocimiento disponible en las organizaciones, no son hechos “naturales”, debe crearse una cultura solidaria y a la vez colaborativa para que el conocimiento fluya en el sector público, en este caso es parte del fortalecimiento institucional y del cumplimiento de las funciones en pro del bienestar general.

En el primer caso presentado en este trabajo, se observa que la actividad de formación no se diseñó desde el enfoque de la gestión de conocimiento¹⁹, sino desde el aprendizaje constructivo, heurístico y situado. Al ser ambos enfoques compatibles y consistentes, se enriquecen mutuamente y esto permitió realizar una relectura de esta actividad una década después, desde el nuevo enfoque de creación organizacional del saber, rescatado a través de la actividad de evaluación de la transferencia de aprendizajes descripta. Los logros organizacionales se produjeron en la temprana construcción de un mapa de conocimiento de la nueva comunidad de práctica que potenció el aprendizaje ambiental y promovió conductas solidarias.

En el segundo caso, un directivo con conocimiento del marco conceptual propuesto -al que accede a través de autoaprendizaje- lo pone en práctica para la resolución de un problema organizacional apremiante y, mediante una observación reflexiva del proceso, sistematiza el conocimiento creado en una ponencia y lo comparte a la comunidad de práctica de los responsables de capacitación.

En el tercer caso, y a partir de una breve actividad de inducción a la gestión del conocimiento, se profundiza la consolidación de una comunidad de práctica en tanto, se comienza a generar un banco de conocimientos y se inicia de un proceso de identificación de competencias para la incorporación de nuevos miembros a la misma.

¹⁹ ya que el surgimiento del referido marco conceptual es posterior al desarrollo de la experiencia.

Anexo 1: Consignas de Autodiagnóstico del Taller: La formación del administrador Provincial para la gestión del conocimiento²⁰

Docente: AG Graciela Mónica Falivene

Cdad. de Santa Fe

14 y 15 de Octubre 2003

Reflexione sobre:

1. ¿Qué tipo de problemas se considera experto en resolver? ¿Cómo adquirió esas competencias?
2. ¿Ha sistematizado sus conocimientos? ¿Cómo? ¿Ha compartido de alguna forma su saber con alguna persona de su organización?
3. ¿Ha sido mentor? ¿Ha sido tutor de alguien en su organización?
4. ¿Organizó en alguna ocasión algún encuentro o espacio en el cual usted transmitiera sus conocimientos?
5. ¿Cómo fue o como debería haber sido el clima de su organización para facilitar que el conocimiento se transmitiera?
6. ¿Considera Ud. que algún conocimiento que usted ha desarrollado en alguna organización donde se desempeñó debería haber quedado accesible para otro?
¿Sistematizado en alguna forma, por ejemplo:
 - Guía para capacitación
 - Procedimiento standard
 - Documento accesible en un Centro de Información y Documentación u otro.
7. Y, de ser así, Ud. considera que:
 - ¿Debería haber sido su iniciativa?
 - ¿Debería haber sido una iniciativa de la organización?
 - ¿Deberían haber sido de ambos?
8. Usted como jefe:
 - ¿Ha pensado en alguna ocasión que su personal debería compartir su conocimiento? ¿Cómo?
 - ¿Ha compartido el conocimiento con ellos?
 - ¿De qué manera?
 - ¿En qué temática?
 - ¿Ha tenido algún feed back de su intervención?
 - ¿Cómo le parece que debería ser su relación con la Dirección de RRHH?
 - ¿Cómo le parece que debería ser su relación con los responsables de la capacitación?
 - ¿Qué servicio esperara/ía de ellos?
 - ¿En qué podría usted colaborar con el área de RRHH?

²⁰ Esta guía ha sido elaborada por Graciela Mónica Falivene.

9. Usted como asesor:

- ¿Ha transmitido sus conocimientos a su asesorado?
- ¿Cómo lo hizo?- ¿Le sugirió bibliografía, fuentes de información, expertos, informantes a consultar u otros?
- ¿Lo hizo de manera sistemática o asistemática?
- ¿Tuvo algún feedback? ¿Cuál?
- ¿Sabe lo que es el coaching/facilitación ? ¿Cómo lo definiría?
- ¿Fue coacher /facilitador de alguna persona asistida por Ud.?– ¿Fue coacher/facilitador de algún par suyo?
- ¿Recuerda la situación?

10. Ud. como Coordinador del Cuerpo de Administradores Provinciales:

- ¿Ha estado usted a cargo del Cuerpo de APs?
- ¿Ha realizado facilitación/coaching para que sus colegas pudiesen abordar algún problema o desafío de gestión?
- ¿Recuerda alguna situación en especial?
- ¿Cómo es el clima necesario para que la comunicación sea constructiva?
- ¿Qué posición considera que debe tomar el facilitador para promover un buen clima de trabajo y comunicación?
- ¿Ha sistematizado los conocimientos del Cuerpo? ¿Cómo?
- ¿Se ha generado alguna base de datos por competencias o de conocimientos o *expertise*?
- De existir esta herramienta, ¿Qué peso tiene al momento de definir la asignación de destinos individuales o grupales de los AP?
- ¿Conocen los colegas las competencias individuales y/o colectivas?
- ¿Han generado alguna base de programas/ proyectos exitosos o buenas prácticas?
- De existir esta herramienta, ¿Cómo se utiliza al momento de resolver alguna problemática o algún desarrollo organizacional? ¿Es considerada como un banco de conocimiento?

Bibliografía:

BONIFACIO, ALBERTO y otros **“La Política de Formación de Funcionarios del INAP. Trayectoria y transformación de un modelo”**. Bs.As. INAP. 2003

Disponible en: <http://www.inap.gov.ar/novedades/enfoques.htm>

CIDEC (Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales) **“Construyendo la cultura del conocimiento en las personas y las organizaciones”**. CUADERNOS DE TRABAJO N° 34. Iniciativa promovida por el Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social del Gobierno Vasco. Vitoria. Colección Formación, empleo Cualificaciones. 2001.

CROSS, ROB and BAIRD, LLOYD **“Technology Is Not Enough: Improving Performance by Building Organizational Memory”** MIT. Sloan Management Review. Volume 41, N° 3. 2000.

DAVENPORT, THOMAS **“Some Principles of Knowledge Management”**. Disponible en: <http://www.mcombs.utexas.edu/kman/kmprin.htm>

DAVENPORT, THOMAS y PRUSACK, LAURENCE **“Conocimiento en acción. Cómo las organizaciones manejan lo que saben”**. Bs. As. Prentice Hall. 2001.

DE SIMONE, DANIEL OSCAR **“De la capacitación hacia la gestión del conocimiento: El caso ANSES 2002”**. En INAP **“Jornada de Capacitación en el Estado: Situación, perspectivas y propuestas”**. Bs. As. 2003. Disponible en:

http://www.inap.gov.ar/publicaciones/publ_activ_elect/publ_estudios/jornadadecapacitacion.PDF

ECHEVARRIA y MENDOZA **“Concepto de Management Público”**. En: **¿De Burócratas a Gerentes?** Losada i Marrodán, Carlos, editor. BID Whashington. D.C.1999.

FALIVENE, GRACIELA **“Taller de autoaprendizaje. Actividad de nivelación e integración del cuarto Programa de Formación de Administradores Gubernamentales, 1993”**. En: INAP **“Jornada de Capacitación en el Estado: Situación, perspectivas y propuestas”**. Bs. As. 2003. Disponible en:

http://www.inap.gov.ar/publicaciones/publ_activ_elect/publ_estudios/jornadadecapacitacion.PDF

FALIVENE, GRACIELA M. **“Reformas de las políticas de formación directiva para el fortalecimiento institucional en contextos de crisis: aprendizajes realizados”**. Ponencia presentada al VIIº Congreso del CLAD. Panamá. 2003.

FALIVENE, GRACIELA M. y SILVA, GRACIELA M. **“Formación directiva para la creación de una cultura del conocimiento y de la calidad en las organizaciones públicas”**. Ponencia presentada en el Iº Congreso de Gestión de la Calidad de la Ciudad de Buenos Aires **“Mejor calidad de vida para todos”**. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Bs. As. 2003.

Disponible en: <http://www.inap.gov.ar/novedades/enfoques.htm>

KIRKPATRICK, D. L.. **“Evaluación de Acciones Formativas”**. Barcelona. España. Edición Gestión. 2000.

LAVE, JEAN and WENGER, ETIENNE **“Situated Learning: Legitimate peripheral participation”**. New York. Cambridge University Press. 1991.

LOGAN, Robert K. **The fifth language. Learning and living in the computer age**. Toronto. Stoddard. 1995.

METCALFE **“De la imitación a la innovación”** En: **¿De Burócratas a Gerentes?** Losada i Marrodán, Carlos, editor. BID. Whashington. D.C.1999.

NONAKA, I. y TAKEUCHI, H. **“La Organización creadora de Conocimiento: Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación”**. México. Ed. Oxford Press. 1999.

POLYA, G. **“How to solve it”**. Princeton NJ. Princeton University Press. 1973.

SCHEIN, E. H. **“Coming to a new Awareness Of Organizational Culture”**. MIT. Sloan Management Review. 1984

WENGER, ETIENNE **“Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity”**. New York. Cambridge University Press. 1998.