



Los nuevos desafíos de la gerencia educativa

Luis Hernando Ramírez Reyes, Ph. D.

Licenciado en Educación, Universidad del Valle. Máster (M.Ed.) en Administración Educativa, Georgia State University. Especialista (S.Ed.) en Educación, Georgia State University. Doctor (Ph.D.) en Administración y Liderazgo Educativo, Georgia State University. Profesor del Área de Gestión, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Universidad de La Sabana. E-mail: luish.ramirez@unisabana.edu.co

Nunca dudes de que un pequeño número de personas puede cambiar el mundo; de hecho, es lo único que siempre lo ha logrado.
Margaret Mead

Introducción

Cuenta el premio Nobel de literatura V.S. Naipaul que hace algunos años, viajando por Java, conoció a un joven de 28 años que, antes que nada, quería llegar a ser un poeta y vivir “la vida de la mente”. Esta ambición había nacido en él gracias a la moderna educación que había recibido, a pesar de la cual le resultaba muy difícil explicarle a su madre lo que quería llegar a ser, no obstante que ella, dentro del contexto de la cultura javanesa, era una mujer refinada, educada y elegante.

“Le pregunté, pues, al joven –continúa Naipaul–: ‘¿Pero no se siente secretamente orgullosa tu madre de que tú seas un poeta?’, y él me respondió en inglés: ‘Ella ni siquiera tendría el sentido de lo que es ser poeta’. A lo que su amigo y profesor (quien lo acompañaba en ese momento) añadió: ‘La única manera de que él (el joven poeta) pudiese hacer entender a su madre lo que está tratando de lograr sería sugerirle que él es un poeta en la tradición clásica. Pero ella encontraría ello absurdo, algo imposible’. Y sería una imposibilidad, añade Naipaul, porque, para la madre del poeta, la épica de su país ya había sido

escrita, en especial a través de los textos sagrados. Dicha épica representaba la perfección de su cultura y, en consecuencia, no habría libro poético alguno que pudiese añadir nada más a la grandeza de lo ya escrito. La pretensión de su hijo de ser poeta, nos aclara Naipaul, era como si en Occidente alguien dijese que iba a añadir un nuevo libro a la Biblia o a reescribir *Don Quijote de la Mancha*, sin reproducir el original en nada, como nos lo narra Borges en alguna de sus historias.

De una manera u otra, escribir acerca de los desafíos que hoy en día deben enfrentar las instituciones educativas y quienes las dirigen me hace sentir como el joven poeta de Java, no por la edad, obviamente, sino porque son muchos los analistas, expertos y autoridades que han reflexionado acerca de estos temas en Colombia y en el mundo, incluyendo instituciones como la Unesco y el Banco Mundial, lo que me ha hecho sentir, por momentos, que no es mucho lo que tendría para añadir sobre lo ya escrito y publicado.

La realidad anterior no excluye, sin embargo, la posibilidad de que pueda haber otras miradas y experiencias personales que ameriten ser compartidas con quienes se interesan por estos temas, producto de mi quehacer como educador, como directivo de la educación en diversas oportunidades de mi vida profesional y como profesor de administración y de educación, tanto en pregrado como en posgrado. Y, como en otros escritos y oportunidades, busco, ante todo, inquietar a quienes me lean, para ayudar así, quizás, a transformar posiciones personales y realidades institucionales y culturales que se dan por sentadas hoy en día y que, en consecuencia, se aceptan como parte de nuestra forma de ser y de

hacer las cosas en el país, en educación y en la gerencia de las instituciones educativas. Estas reflexiones son resultado de cierta sensibilidad personal y profesional, necesaria para pensar acerca de hechos y realidades que pueden pasar inadvertidos para otros y que pueden no tener para ellos especial significado en sus vidas, sensibilidad que, a su vez, es producto de esa atmósfera intelectual en que solemos movernos los académicos y que nos permite pensar y dialogar con otros colegas acerca de múltiples realidades intelectuales, académicas o científicas, de una manera algo más sistemática que el común de los profesionales, absorbidos en el tránsito de sus obligaciones cotidianas. Desde esta perspectiva, pueden parecer desafíos para mí, aunque no necesariamente para quienes gerencian los entes educativos y los procesos y sucesos que en ellos tienen lugar.

Antes de entrar de lleno en las ideas centrales de este ensayo, puede ser conveniente aclarar que, para mí, todo aquel que tenga funciones directivas, a cualquier nivel de la educación –de hecho, en cualquier tipo de organización– es más que un simple administrador de recursos varios –humanos, físicos, financieros, tecnológicos–. Es, en esencia, un profesional con un decidido interés por el ser humano, por la verdad, por la sabiduría, por la cultura, por la ciencia, por las ideas, por la historia y por la sociedad en la cual vive. En síntesis, un humanista y un intelectual de tiempo completo, puesto que la verdadera materia prima de su quehacer diario han de ser el hombre y el conocimiento propios de su época. Es decir, la dimensión técnica de nuestra profesión debe ser lo menos importante (sin demeritarla), pues ella tan solo es instrumental en lo que

sí es trascendental hoy en día para todo profesional en educación que ejerza posiciones de liderazgo: entender los grandes desafíos que enfrenta, día a día, en la formación de la juventud y de las nuevas generaciones de profesionales, así como en la transformación de un mundo que, aunque dinámico, innovador y pleno de nuevos desarrollos científicos y sociales, no parece moverse en la dirección que muchos quisiéramos, como trataré de hacerlo evidente a lo largo de este ensayo.

El enfoque anterior tiene una importante consecuencia en la escogencia de los desafíos seleccionados y en el tratamiento que de ellos hago a través de mis planteamientos: hablar de gerencia es hablar de gerentes, es decir, de personas concretas que toman decisiones que afectan a los demás, positiva o negativamente, y que, en consecuencia, no actúan en un vacío social. La gerencia no es simplemente una idea de la organización, como no es tampoco una simple práctica orientada al logro eficiente de resultados, a partir de unos objetivos previamente determinados. Pensar en desafíos de la gerencia educativa es pensar en el hombre, es pensar en el otro como razón de ser de todo nuestro accionar. Es pensar, así mismo, en los retos a los cuales nos vemos enfrentados de manera permanente los educadores y los directivos de la educación, al aspirar a que el otro cambie, y es pensar en tareas siempre por hacer por quienes tenemos la responsabilidad de crear las condiciones institucionales y culturales para que nuestros educandos se formen integralmente como personas, personas que tendrán, a su vez, el reto de transformar el mundo y la sociedad que nosotros les leguemos. Algo no muy esperanzador, en el caso de Colombia, no porque no

pueda haber un futuro mejor para nuestro país, sino porque la magnitud de nuestros problemas lleva a muchos a esa desesperanzadora convicción. De ahí que sea este, precisamente, el primer desafío en el cual quisiera centrarme.

Primer desafío: transformar nuestra sociedad

Al preguntarles a distintos directivos de las instituciones educativas y a numerosos educadores acerca de este desafío, he observado en sus respuestas una de las siguientes dos posiciones. La primera es: “Esa es nuestra meta, ¡pero parece exceder nuestras posibilidades institucionales y profesionales!”, y la segunda es: “¡En eso llevamos trabajando años!”.

Así es que examinemos, brevemente, lo que hay detrás de cada una de ellas, en cuanto a nuestro accionar como directivos y como educadores. Quien cree que transformar nuestro país es algo que va más allá de nuestras propias posibilidades institucionales, profesionales o personales olvida que todo profesional que ejerza responsable y comprometidamente su profesión, necesariamente tiene que causar algún tipo de impacto en su entorno familiar, social y profesional y, en consecuencia, en la sociedad. El efecto de las acciones de algunos de nosotros puede sentirse de manera más evidente que el de las acciones de otros, pero todos, de una manera u otra, transformamos positivamente nuestra propia realidad, cuando hacemos bien nuestro trabajo.

Pero en el caso de quienes trabajamos en educación, sea como docentes o como directivos de las instituciones y de los proce-

Los educativos, hay una variable muy importante que determina, de manera significativa, el impacto transformador que podemos tener en el medio: nuestra labor se realiza, día a día, con niños y jóvenes que son el futuro mismo del país, su capital por excelencia; o con profesionales adultos, cuyo compromiso con su futuro y con el del país es tal, que regresan a las aulas una y otra vez, para seguir capacitándose y para seguir siendo personas y profesionales valiosos para el país, pues, como lo informó la prensa hace algunos meses, Colombia es uno de los países del mundo en el que más se capacita la gente (educación continuada), después de haber obtenido su grado profesional.

El potencial de transformación de nuestro país que tenemos los educadores se multiplica, en consecuencia, de manera exponencial, puesto que cada niño, joven o adulto al que ayudemos a crecer, mediante nuestra acción educativa y gerencial, es un nuevo agente de transformación, tan bueno como la labor que realizamos con él, mientras lo tuvimos bajo nuestro accionar como educadores o gerentes. Es decir, nosotros los educadores transformamos con nuestra propia praxis profesional y transformamos mediante la transformación de los demás.

Pero es aquí donde, precisamente, la realidad que vivimos diariamente reta nuestras propias expectativas y nuestras propias acciones y nos lleva a la segunda posición: “¡En eso llevamos trabajando años!”. Me parece a mí que la medida del verdadero éxito de la acción gerencial en educación y en pedagogía está dada por el grado en que cambian para bien nuestros educandos y, con ellos, la sociedad entera. Otra manera de decirlo sería

afirmando que un país es producto de su propia educación. Obviamente, en la medida en que todos sus ciudadanos tengan acceso a la educación, algo que no sucede en Colombia. Pero, entonces, tendríamos que decir que quienes han alcanzado ciertos niveles de educación en el país deben ser ejemplo de valores profesionales, ciudadanos y humanos. No obstante, todos sabemos que ello no es necesariamente cierto, ni en Colombia ni en ninguna otra parte del mundo.

Para ninguno de nosotros es un misterio que, por años, hemos vivido en Colombia con la sensación y la convicción de que todo en nuestro país anda mal: la economía, la política, las finanzas públicas, las pensiones, el desarrollo regional, el estado de nuestras ciudades, el transporte, la seguridad ciudadana, nuestros dirigentes, la calidad de vida, la educación, la ciencia, la conservación de nuestros recursos naturales, los hospitales, la salud de la población, la moral y las costumbres, las posibilidades de igualdad social, todo, por donde quiera que lo analicemos.

Esa convicción la confirman la violencia que diariamente vivimos en nuestras ciudades y en el campo, los secuestros que no cesan, el narcotráfico y el aumento de la narcodependencia entre nuestros jóvenes y adultos, la epidemia descontrolada del sida, el madresolterismo y la destrucción gradual de la familia, la corrupción e ineptitud de muchos de nuestros dirigentes, la pérdida de la fe en Dios y en los valores que forjaron nuestra cultura occidental, y tantas otras manifestaciones de deterioro constante de todo aquello que antes eran nuestras fortalezas, como personas y como sociedad, sin pretender con ello que fuésemos una sociedad perfecta,

puesto que en ella siempre han existido la desigualdad social, la discriminación de una u otra índole, la falta de oportunidades para la gran mayoría de nuestra población, la violencia, la corrupción y muchos otros males que nos han aquejado históricamente.

No obstante, también podríamos resaltar notables virtudes y cualidades que tenemos como pueblo y como nación y que nos distinguen ante el mundo, a pesar de nuestras propias contradicciones y crisis: nuestra alegría, nuestra hospitalidad, esa fortaleza especial para enfrentar nuestros propios problemas, un optimismo que no nos permite darnos jamás por vencidos, nuestra capacidad de trabajo y lucha, nuestra capacidad de autosuperación, en fin, tantas otras que podríamos mencionar. Y, sin embargo, ¿por qué no son ellas suficientes para darnos el impulso transformador que tanto necesitamos para forjarnos un futuro menos angustiante, más esperanzador y lleno de mayor prosperidad y bienestar individual y social?

Sin que ello sea justificación o consuelo, no tengo la menor duda de que nuestras traumáticas realidades son parte de esas crisis y de ese deterioro que caracterizan a la sociedad contemporánea, en general, y que, en consecuencia, no somos los únicos protagonistas de tantos hechos negativos que encontramos a donde quiera que orientemos nuestra mirada: las guerras de Oriente Medio, el terrorismo internacional, el abuso del poder por parte de las grandes potencias, el tráfico de armas, la corrupción en las grandes multinacionales, la primacía de los intereses particulares de ciertos grupos o naciones sobre el bien de la humanidad, la pérdida del sentido de dignidad del ser humano, acontecimientos todos que, aunque

de origen y expresión diferentes, no son exclusivos, en consecuencia, de nuestro país o de la naturaleza de nuestras gentes, como se nos ha querido hacer creer, en especial por analistas de países extranjeros que, con frecuencia, poco entienden nuestras propias dinámicas sociales e históricas, o cuyos propios intereses y prejuicios los llevan a tener una visión distorsionada de dichas dinámicas.

Aquí bien vale la pena preguntarnos con Manfred Max Neff (Alvarado, 1994, pp. 61-67):

“¿Por qué hemos logrado crear este tipo de mundo? ¿Qué es lo que sucede con nosotros? ¿Por qué después de tantos años de evolución, llegamos a un mundo de crisis tan descomunal como la que estamos viviendo? ¿A qué se debe? ¿Qué es lo que hemos hecho para que esta sea la situación que impera? ¿Cuál ha sido nuestra contribución?”.

Evidentemente, como bien dice él, “... este es un problema que debe preocuparnos existencialmente”. Max Neff llega a la conclusión de que ese mundo en crisis en el cual vivimos, consecuencia de nuestro propio accionar histórico, es resultado de ser seres inteligentes. ¡Sí, así de simple! Y eso que nos enorgullece tanto a los humanos es el germen también de nuestra propia destrucción, puesto que

“Todo ser inteligente, por el hecho de serlo en sí, se enfrenta a un problema en su entorno; el impulso natural no es el de adaptarse al entorno, sino corregir ese entorno para que se adapte a él o ella y a sus necesidades”.

Adaptar el entorno a nuestras necesidades implica acciones locales e individuales -¿ego-

istas?-, lo que lleva a su manipulación, con la consecuencia de que “dejamos de percibir totalidades y solo percibimos fragmentos” (Alvarado, 1994, p. 62), proceso que se reafirma y consolida intelectualmente con la revolución científica, la cual parte de la fragmentación de la realidad para poder conocerla y dominarla, pero lleva al hombre a pagar un alto precio: el de su propia fragmentación y, con ella, la incoherencia de sus propias acciones, como individuo y como ente social.

Max Neff afirma, entonces:

“No podemos dejar de quedar desconcertados frente a la toma de conciencia por el extraordinario aumento de nuestros conocimientos, frente al extraordinario incremento de un mundo caótico e incontrolable. ¿Cómo pueden consolidarse estas dos situaciones? ¿Cómo es posible que con tanta ciencia, tanta tecnología, el mundo resultante sea tan catastrófico como el que estamos viviendo?”.

Y se responde a sí mismo que quizás se deba a que hemos cometido sistemáticamente un grave error: “Hemos supuesto que describir más explicar es igual a comprender. Pero el comprender es otra cosa”. Vivimos, por lo tanto, en un mundo en que sabemos mucho de todo, pero del cual comprendemos muy poco, un mundo que “necesita ser comprendido más que ser conocido y nosotros insistimos en acumular más conocimientos sobre él y rehuimos todo esfuerzo por comprenderlo”. “... pero si queremos entrar en el ámbito del comprender, ahí ya no se trata de plantear y de buscar soluciones a los problemas, porque en el mundo del comprender no hay pro-

blemas, sino transformaciones, de las cuales nosotros somos parte y no nos podemos desligar”.

Aclara Gabriel Antonio Alvarado, a este respecto, que es importante insistir en que “... solo hay problemas cuando uno se puede separar de aquello que identifica como problema, pero cuando uno hace parte de él, hay transformación integral y completa. Y esto se debe aprender a vivir para que desde adentro sea capaz de influir en los procesos de transformación y de ahí que el esfuerzo por comprender en los términos así descritos es un profundo acto creativo”.

De un planteamiento como el anterior se puede colegir por qué este es el primer gran desafío que tenemos que abocar quienes gerenciamos la educación: desarrollar en nosotros y en nuestros educandos una profunda comprensión de nuestro mundo, de nuestra sociedad y de nuestro tiempo, para que, desde allí y gracias a ella, podamos generar el compromiso, la creatividad y el liderazgo necesarios para transformar a nuestro país, sin esperar a que otros lo hagan por nosotros. Solo así puede que no nos suceda lo que al coronel del *Coronel no tiene quien le escriba*, de Gabriel García Márquez, quien pasó toda su vida esperando por la carta de su pensión, carta que nunca llegó. El futuro deseado para una sociedad no es algo que, simplemente, “les sucede” a los países, ya que dicho futuro es una construcción social y colectiva, producto del esfuerzo, la educación y la fe de todos sus ciudadanos. Para lograrlo, son necesarias las transformaciones que personal e individualmente se atribuyen, en una gran proporción, a los procesos que solo se pueden generar en las organizaciones y las acciones educativas.

Segundo desafío: hacer de las instituciones educativas organizaciones del conocimiento y organizaciones que aprenden

Este segundo desafío se enmarca en la llamada sociedad del conocimiento. Según muchos analistas, es la sociedad que caracteriza nuestra época, así como otras épocas las caracterizaron el feudalismo, el Renacimiento, la revolución industrial, etc. Para entender mejor el porqué de este segundo desafío, primero debemos hacernos algunas preguntas que nos permitan manejar un lenguaje común, a la vez que nos lleven, una a una, a posibles respuestas. Ellas son:

- ¿Qué es conocimiento?
- ¿Qué es sociedad del conocimiento?
- ¿Qué son organizaciones del conocimiento?
- ¿Qué es aprendizaje organizacional?
- ¿Qué es una organización que aprende?
- ¿Qué es gestión del conocimiento?

De alguna manera, el responder, así sea brevemente, cada una de estas preguntas es dimensionar, también, este segundo desafío.

¿Qué es conocimiento?

Definir *conocimiento* no es, por supuesto, algo sencillo, pues depende de la posición epistemológica que asumamos. Esta dificultad innata a todo intento de definición de *conocimiento* está muy bien sintetizada por Ulrich Frank, cuando afirma:

“Cualquier intento para definir el término conocimiento se enfrenta a un dilema. Por un lado, el conocimiento, tanto desde el punto de vista del lenguaje general como del científico, parece un término evidente que no necesita mayor explicación. Existen, sin embargo, muchas definiciones diferentes que hacen casi imposible encontrar una compatible con la mayoría de las concepciones ya existentes del conocimiento. Por otro lado, el conocimiento representa un fenómeno muy difícil de reflejar. Aunque se puede hablar de conocimiento, cualquier intento de comprensión del mismo se puede considerar conocimiento de sí mismo. [...] Sin embargo, a pesar de que podemos hacer esto en muchos niveles, al final no podemos evitar un *regressum ad infinitum*, un volver a empezar continuo. Por estas razones, en la elaboración de una definición comprensiva del mismo parece que la frustración sea inevitable. Afortunadamente, dicha definición no es imprescindible para nuestro propósito. Por encima de todo, necesitamos una imagen pragmática del conocimiento...” (2002, p. 115).

En consecuencia, “El conocimiento se relaciona con la descripción, el análisis, la comprensión y, de forma eventual, con el cambio del mundo que nos rodea. [...] En este contexto, se considera el conocimiento como un activo no solo individual, sino también organizativo” (Alavi y Leidner, 2002, p. 17). Ello implica que las organizaciones deben relacionar el conocimiento compartido y allegado por la empresa, con el valor añadido de la misma, en un grado tal que implique algún tipo de beneficio significativo, como consecuencia del conocimiento generado y transferido a la sociedad por la organización. Es decir, según el énfasis, pasa a ser en los “*activos basados en el conocimiento*” (en lugar de en el

trabajo o el capital), en el “trabajo intensivo en conocimiento” y en los “trabajadores del conocimiento”, como fuente elemental de la productividad (Swam, Robertson y Newell, 2004, p. 216).

Es interesante observar la dimensión organizativa que reconocen en el conocimiento Alavi y Leidner en su definición, pues para otros expertos lo que prima es la dimensión individual. Así, por ejemplo, para Nonaka (1994) y Huber (1991), “El conocimiento es una creencia personal justificada que aumenta la capacidad del individuo para llevar a cabo una acción de manera eficiente” (Alavi y Leidner, 2004, pp. 18-19). También podríamos entender el conocimiento *como un proceso de naturaleza mental, por medio del cual el individuo es capaz de predecir, interpretar y comprender sus propias realidades, internas y externas, y de crear nuevo conocimiento, con lo cual se transforma a sí mismo y modifica su entorno.*

No podemos desconocer, por supuesto, que toda sociedad ha tenido un conocimiento que le ha permitido sobrevivir y evolucionar, de acuerdo con las demandas del entorno sobre sus individuos (Castell, 1996). Lo que caracteriza nuestra época no es, por lo tanto, el hecho de que el conocimiento en épocas anteriores fuese relativamente insignificante, sino el de que, en la sociedad del conocimiento, “... el conocimiento actúa ahora sobre sí mismo en una acelerada espiral de innovación y cambio” (Swam, Robertson y Newell, 2004, p. 217).

El problema con el conocimiento radica en que este se basa en la información, pero es imposible determinar en qué momento la información se convierte en conocimiento en la mente del individuo, puesto que cono-

cer es una experiencia personal, determinada por el sistema de percepciones, por los valores y por la cultura de cada quien. De ahí que la diferencia básica entre información y conocimiento estaría simplemente en el tiempo, es decir, en el momento en que la persona transforma, en su mente, la información en conocimiento, una vez que ella la procesa y le da sentido (lo que Polanyi llama “conocimiento tácito”), y se transforma de nuevo en información (lo que Nonaka llama “conocimiento explícito”), tan pronto como es articulado y comunicado a otros, mediante textos, electrónicamente, de manera oral, etc. (Alavi y Leidner, p. 19). Ello significa que el conocimiento está en quien lo utiliza y no en la recopilación de la información.

Para Alavi y Leidner (1999), lo anterior implica dos cosas:

1. Puesto que el conocimiento es personal, solo será útil para otra persona en la medida en que se comunique y que la otra persona pueda interpretarlo.
2. La acumulación de información es de poco valor, pues solo es útil en la medida en que sea procesada activamente, a través de la reflexión, explicación y aprendizaje.

Esto último es lo que hoy en día llamamos *apropiación* y lo que Max Neff entiende como *comprensión*.

Implica, también, algo más, y es que hay varios tipos de conocimiento:

- *El conocimiento del qué* o conocimiento fáctico.

- *El conocimiento del por qué* o conocimiento científico.
- *El conocimiento del cómo* o conocimiento de habilidades o aplicado.
- *El conocimiento del quién* o conocimiento de quién sabe qué y quién sabe cómo hacer qué. Es el conocimiento de los expertos y del uso eficiente del conocimiento. No se puede transmitir fácilmente a través de los canales formales de la información.

Dimensionar así el conocimiento nos ayuda a entender varias de las dificultades que experimentamos en todos los niveles del sistema educativo: el de la falta de apropiación del conocimiento –cualquiera que este sea– y, por lo tanto, el de la falta de comprensión del mismo por parte de la gran mayoría de nuestros estudiantes, debido a que, el primer tipo de conocimiento –el fáctico–, que debería ser el menos importante en la educación formal de hoy en día, continúa siendo, no obstante, el que sigue primando en el interés y en las percepciones de los estudiantes, quienes se preocupan más por lo fáctico que por el conocimiento científico, por el desarrollo real de competencias personales o profesionales o por comprender de manera sólida aquello que están estudiando. Este comportamiento no es exclusivo de los jóvenes, pues, dado que la información de todo tipo permea el entorno actual, la sociedad toda carece del énfasis en los datos y en los bits de información, como si ellos, por sí solos, fuesen suficientes para formar al ciudadano de la sociedad del conocimiento.

Las dos consecuencias más inmediatas que uno observa como profesor en el salón de clase son: en primer lugar, la convicción de muchos de nuestros estudiantes de que, porque tienen mucha información a su disposición, saben mucho sobre muchas cosas y, en segundo lugar, la rapidez con la que olvidan lo estudiado, así sea vital para su vida como universitarios o como profesionales. Aquí podemos observar, en el fondo, un efecto paradójico: para muchos de nuestros alumnos, la información es conocimiento, es todo el conocimiento que ellos necesitan para triunfar en la vida. Pero como dicho “conocimiento” no llega a trascender la etapa de la simple información –información que se consigue siempre y por doquier– terminan por atribuir poco valor y utilidad al mismo para su futuro, lo que los lleva a desecharlo con relativa facilidad y prontitud. Al fin y al cabo, ¿quién les puede –o nos puede– garantizar que ese “conocimiento” va a durar algo más que lo que dura el noticiero en el cual nos enteramos acerca de él? ¿Vale, entonces, tal conocimiento el esfuerzo por obtenerlo, comprenderlo y hacerlo parte de su propia configuración intelectual? Cómo cambiar esta patología es parte fundamental de este segundo desafío.

¿Qué es sociedad del conocimiento?

La capacidad del hombre de crear nuevo conocimiento a partir de nueva información derivada de su entorno o de sus propias elaboraciones mentales se ha acelerado de manera insospechada desde hace unos cuatro siglos y llegó a su apogeo en el siglo pasado, sin que dicho ritmo disminuya y antes, por lo contrario, aumente exponencialmente más allá de todo estimativo (según la Unes-

co, para el año 2050, el conocimiento acumulado en la humanidad habrá aumentado 32 veces con relación al que había en 1998 y el 97% será absolutamente nuevo). La manifestación más evidente de dicho ritmo es la explosión del conocimiento científico y su naturaleza antiparadigmática y sorprendente. Pero esa no es la única característica definitoria de la sociedad del conocimiento, pues también lo son:

- El desarrollo sin precedentes de todas las ciencias.
- Los complejos procesos de investigación y desarrollo basados en el aprendizaje institucionalizado y en la creación de conocimiento.
- La inversión en la gente y en el desarrollo de talentos y habilidades creativas (trabajadores del conocimiento).
- El conocimiento sobre el conocimiento.
- El conocimiento como activo público.
- El ritmo de desactualización de todo conocimiento.
- El surgimiento gradual de la sociedad de la incertidumbre.
- La constante innovación tecnológica.
- El desarrollo de internet y de la tecnología de la información (banda ancha).

No parece ser que las organizaciones educativas en general se caractericen por la utilización, en su quehacer diario, de nuevos procesos de

aprendizaje o que lleven al desarrollo de modelos mentales en sus educandos, que los preparen para el tipo de sociedad que les espera y que ellos deben ayudar a forjar. La manera como se transmite actualmente el conocimiento, de generación en generación, no ha cambiado sensiblemente durante siglos. La investigación institucional en las universidades es mínima, a pesar de que se ha incrementado recientemente de forma sensible a raíz de los procesos de acreditación, pero es casi inexistente en los demás niveles del sistema educativo colombiano, en donde ni siquiera se la reconoce como una de sus funciones fundamentales, a pesar de todo el énfasis que muchos expertos han hecho en enfoques tales como el de la investigación formativa en el aula de clase, modelo de trabajo docente–dicente que sigue siendo un tema de estudio y especulación académica, pero no una realidad explícitamente vivenciada, ni en colegios ni en universidades, salvo contadas excepciones lideradas por algunos profesores del país, y que se manifiestan en encuentros como los de los “semilleros de investigadores”.

En cuanto a internet y a las tecnologías de la información que caracterizan a la llamada “educación virtual”, a pesar de que aún está por evaluarse su verdadero potencial en procesos de adquisición de información no fácticos¹,

1 A este respecto, Jane Knight (2004, p. 1) afirma lo siguiente: Los empleados no se sienten entusiasmados ante la idea de sentarse frente a sus computadores, abriéndose camino por horas a través del material de los cursos en línea (muy pronto están hasta la coronilla). Si se encuentran con temas técnicos, simplemente no les importan. Si sus gerentes de línea piensan que sus empleados están perdiendo tiempo valioso de trabajo, ellos (los empleados) dejan de estudiar inmediatamente. El aprendizaje en línea (e-learning) está desarrollando una mala fama: no está funcionando, no es disfrutado, está costando demasiado... (traducción del autor).

Para los profesores Jerry Wind y David Reibstein, de la Wharton School of Management, todavía es demasiado pronto para saber si el nuevo paradigma (el de la educación virtual) funcionará, pues “cabe la posibilidad de que se cometan errores”. No obstante, creen que “las empresas deben investigar constantemente nuevas maneras de mejorar el nivel de conocimientos de sus empleados...” (Formación Universia Knowledge Wharton).

me temo que el mercado potencial nos lo podrían arrebatar las universidades extranjeras, en la medida en que se firmen tratados de libre comercio con los Estados Unidos, con Canadá, con la Comunidad Económica Europea, con el Japón, etc. Desafíos que estamos en mora de abocar en Colombia, a pesar de que sobre ellos han llamado la atención, incansablemente, expertos, intelectuales, académicos y analistas nacionales y extranjeros.

¿Qué son organizaciones del conocimiento?

Son aquellas en donde los elementos mencionados constituyen parte esencial de su cultura y de su *know-how* en el desarrollo de sus procesos productivos y de creación de valor. Se las conoce también como organizaciones que aprenden. Algunos de ellos ya habían sido propuestos por Peter Senge, en la década de 1990, en su libro *La quinta disciplina* (por esta razón, las amplió más adelante y de manera más detallada, al aclarar lo que entiendo por *aprendizaje organizacional*). Se caracterizan, en esencia, por:

- El logro de una visión compartida, es decir, de unos ideales con los cuales todos se identifiquen y de un modelo mental común que sirva de referente para el comportamiento y la solución de problemas en la organización.
- Su gerencia participativa y el trabajo en equipos de autoaprendizaje y alto rendimiento.
- La presencia de interrelaciones intensas de aprendizaje y de conocimiento experto compartido ampliamente entre sus miembros.

- Su tolerancia –aun el estímulo– al error y a la equivocación, como fuente de aprendizaje institucional.
- La preparación profesional de sus miembros.
- Su alta capacidad adaptativa y de anticipación a su entorno (aprendizaje organizacional).
- Una atmósfera de libertad y responsabilidad individual.
- Sus estructuras flexibles.
- Su alto nivel de innovación.
- Su cultura de la creatividad.
- Su tecnología –en especial la de la información– y, en consecuencia, la existencia de redes técnicas y de profesionales.
- El estímulo del dominio personal mediante el desarrollo y utilización de modelos mentales complejos entre todos los miembros de la organización.
- Un pensamiento sistémico, gracias al cual todos sean conscientes de las interrelaciones, interdependencias e interacciones de todos los niveles y actuaciones de la organización en el logro de sus objetivos.

El desarrollo de una organización del conocimiento no es, sin embargo, un proceso de simple sumatoria de estos u otros factores relevantes. En consecuencia, con los conceptos y los procesos propios de todo sistema, el todo es más que la suma de las partes, lo cual

implica que moverse en la dirección de una organización del conocimiento presupone efectos sinérgicos que tienen como base el mismo comportamiento de las personas, su actitud ante el trabajo que desempeñan y los valores de una cultura que debe ser fuente, medio y resultado de las dinámicas propias de una sociedad del conocimiento. Es, por lo tanto y contrariamente a lo que algunos puedan pensar, un proceso complejo, que implica largos años de esfuerzo y trabajo consciente en esa dirección y para el cual no hay fórmulas preestablecidas ni soluciones únicas. De ahí que los gerentes educativos deban cambiar radicalmente sus presupuestos y valores administrativos, si quieren hacer de sus instituciones organizaciones que aprenden y, en última instancia, verdaderas organizaciones del conocimiento.

Todas estas variables podrían explicar por qué son tan pocas las organizaciones educativas que se animan a moverse en esa dirección, pues, además, ello implica una clara conciencia de que, para volverse o mantenerse competitivo, ser una organización del conocimiento es una condición *sine qua non* hoy en día. Infortunadamente, los factores de competitividad no les dicen lo mismo a quienes dirigen las instituciones educativas en nuestro país, si los comparamos con lo que los mismos significan para las empresas industriales y comerciales, puesto que los entes educativos se mueven en un mercado de naturaleza muy distinta, caracterizado por una alta demanda, en vista de que nuestra población busca acceder a la educación en todos sus niveles, no solo como medio de promoción social, sino para lograr un mejor nivel de vida. Esto lleva a que nuestras universidades se centren, ante todo, en captar y

retener estudiantes para poder seguir atendiendo su tradicional rol en la formación de profesionales, más que en innovar y en moverse en el terreno de la ciencia y el conocimiento de punta. De ahí también que la investigación sea una actividad relativamente marginal en muchas instituciones de educación superior, en las que poco se entienden los procesos propios de la producción intelectual y del quehacer investigativo.

¿Qué es aprendizaje organizacional?

Es, en esencia, el proceso por el cual se busca aumentar y mejorar la capacidad de los miembros de una organización para entender y gerenciar la organización y su entorno, de tal forma que puedan tomar decisiones que aumenten, de manera continua, la efectividad institucional (Jones y George, 2004, p. 237). Debido a la explosión del conocimiento y al cambio continuo y acelerado que ella trae, el aprendizaje organizacional es, hoy en día, un proceso vital para todas las organizaciones, pues de él depende, en gran medida, la calidad de la toma de decisiones en situaciones de incertidumbre y cambio permanente, propios de la sociedad del conocimiento, y la posibilidad de que las instituciones educativas puedan no solo adaptarse a tales situaciones, sino modificar su entorno y su sociedad y anticiparse así a los grandes hechos que van modelando nuestro presente y nuestro futuro. Para conseguirlo, es decir, para que un gerente pueda hacer de su institución una organización que aprende, Peter Senge considera que los directivos deben aplicar cinco principios propuestos por él (Jones, 2004, pp. 237-238):

1. Crear un entorno organizacional que le permita a cada persona (¡también a nues-

tros alumnos!) desarrollar un sentido de *dominio personal* (*personal mastery*), experimentar, crear y explorar todo aquello en que se interese.

2. Como parte del principio anterior, las organizaciones deben estimular en sus miembros el desarrollo y utilización de modelos mentales complejos, es decir, de maneras sofisticadas de pensar que los retén y los lleven a buscar nuevas y mejores formas de aprender, de implementar sus responsabilidades y de llevar a cabo sus tareas, con el fin de profundizar su *comprensión* respecto de lo que involucra cada actividad o proceso organizacional. Senge considera que esto solo es posible estimulando en todos el gusto por la experimentación y el riesgo.
3. Los directivos deben hacer lo que sea necesario para promover la creatividad en equipo. Para Senge, el aprendizaje en equipo es más importante que el aprendizaje individual, si queremos tener organizaciones que aprenden.
4. Los directivos deben enfatizar, también, en la importancia de construir una visión compartida en sus instituciones, a manera de modelo mental y de comportamiento que guíe todo el accionar de los miembros de la organización.
5. Finalmente, el pensamiento sistémico es fundamental para llegar a organizaciones que aprenden. Los directivos deben reconocer los efectos que un nivel de aprendizaje tiene sobre otro y las interrelaciones e interdependencias que deben marcar todo el accionar organizacional. De nada sirve,

por ejemplo, estimular el trabajo en equipo si no se les da a los miembros de la organización la libertad para experimentar y ser creativos, o si no se crean las condiciones que lleven al dominio personal.

Lograr un accionar sistémico en las instituciones educativas no es nada fácil. En los colegios, por ejemplo, los procesos de diferenciación por áreas del conocimiento (departamentos académicos) llevan a barreras casi infranqueables entre los miembros de la institución, hasta el extremo de que no existe diálogo académico entre las distintas disciplinas. Algo similar sucede en las universidades, en las cuales las facultades o escuelas experimentan una orientación tan extrema hacia su propia unidad académica, que se dificulta o se impide el trabajo interdisciplinario.

¿Qué son las organizaciones que aprenden?

Son, en consecuencia, aquellas que crean las condiciones institucionales necesarias para mejorar sus procesos de manera continua y posibilitar y facilitar todo tipo de acciones encaminadas al aprendizaje experto de sus miembros y al desarrollo de nuevos conocimientos. Es importante observar que este tipo de organizaciones ponen el énfasis en la capacidad creativa del ser humano y, específicamente, en la potenciación óptima del talento humano, algo que debería definir, por esencia, el quehacer de las instituciones educativas.

¿Qué es gestión o gerencia del conocimiento?

Para algunos expertos, la *gestión o gerencia del conocimiento* (GC) es un término más actual para las llamadas *organizaciones que aprenden* (OA). No obstante, hay algunas diferencias

significativas, entre las cuales me parece relevante mencionar la siguiente: la GC enfatiza en los sistemas y tecnologías de la información, mientras que las OA subrayan más la gestión y desarrollo del talento humano. Pero ello no implica que sean incompatibles y que, de hecho, no se combinen en la práctica gerencial. Lo que no se debe perder de vista es que la GC es un medio para lograr un fin: hacer altamente competitivas a las organizaciones, a partir del conocimiento de sus miembros, el cual se debe traducir en aprendizaje e innovación permanentes y en el logro de los más altos estándares de calidad y satisfacción de sus clientes internos y externos. Un ejemplo nos puede ilustrar de manera más clara lo que quiero decir.

Para Bill Gates, el fundador de Microsoft, asegurarse de que los empleados de la empresa puedan comunicarse oportuna y debidamente es un buen ejemplo de GC. Dice él:

“Gestión del conocimiento no es nada más que gerenciar el flujo de información, hacer llegar la información correcta a la gente que la necesita, de tal manera que pueda actuar con rapidez. [...] Pero la GC es un medio para lograr un fin. El fin es aumentar la inteligencia institucional o el IQ corporativo. En los dinámicos mercados de hoy en día, toda empresa necesita un alto IQ corporativo para tener éxito. Por IQ corporativo no quiero decir, simplemente, tener una cantidad de gente inteligente en su empresa, aunque se empieza por allí. IQ corporativo es una medida de qué tan fácilmente nuestra organización es capaz de compartir información de manera amplia y de qué tan bien nuestra gente puede construir sobre las ideas de los

demás. [...] Los empleados en una empresa con un alto IQ corporativo colaboran efectivamente, de tal manera que todas las personas clave en un proyecto están bien informadas y energizadas. El objetivo final es contar con un equipo capaz de desarrollar las mejores ideas a lo largo y ancho de la empresa, para luego actuar con la misma unidad de propósito y foco con que lo haría una sola persona bien motivada en la misma situación” (Dessler, 2001, p. 234).

Pienso que deberíamos preguntarnos, en el caso de nuestras instituciones educativas, cuál es su IQ institucional. Pero cualquiera que sea, creo que con los elementos ya explicitados, todos podemos darnos cuenta de la magnitud del reto que deben afrontar las organizaciones educativas para convertirse en organizaciones del conocimiento. Y aquí debo referirme, de manera particular, a las universidades del país, puesto que, para el común de las personas, ellas son tal cosa, a pesar de lo lejos que la mayoría de ellas están de tal ideal, salvo contadas excepciones. Mucho menos lo son los colegios y demás instituciones educativas, pues es paradójico, pero la mayoría de las organizaciones educativas trabajan con el conocimiento, pero no son organizaciones del conocimiento.

Obviamente, cabe siempre preguntarnos si deben serlo. Podríamos cuestionarnos, por ejemplo, si los colegios deben hacer investigación en procesos de enseñanza-aprendizaje o en psicología evolutiva o en procesos de autogestión. Pero, así mismo, podríamos preguntarnos: ¿por qué no? No quiero decir con esta afirmación que algunos colegios de nuestro país no hagan algún tipo de investigación y no desarrollen procesos de innova-

ción realmente interesantes, en especial algunos de sus profesores que aún no han perdido la fascinación por el descubrimiento, por el conocimiento, por sus alumnos y por su propia profesión. De hecho, muchos colegios del país son instituciones de muy alto nivel académico, medidos incluso por exigentes estándares internacionales. Pero ello, por sí solo, no los hace organizaciones del conocimiento, como tampoco lo son las universidades por el simple hecho de tener cierto nivel de realizaciones en investigación.

Y es que hacer gerencia del conocimiento implica, antes que nada, una cultura supremamente rica en valores asociados con el respeto por el otro; con una alta valoración de la investigación, la creatividad y la innovación y, en consecuencia, con la decisión de invertir en ellas; con actitud y capacidad de riesgo; con apertura y confianza en los demás; con altos niveles de inversión en la gente; con la creación de condiciones y espacios institucionales propios de una organización del conocimiento, y muchos otros aspectos que no entro a tratar en este ensayo, pero que no son de difícil identificación. ¿Cuántas instituciones educativas, en cualquier nivel del sistema, se pueden preciar de tener este tipo de cultura, expresada claramente en el PEI y vivenciada de manera contundente en ejecutorias institucionales concretas?

No se trata, por supuesto, de que los colegios dejen de lado su función esencial de ayudar a la familia y a la sociedad a formar y educar al niño y al joven (y no a reemplazarlas, como muchos padres han llegado a creer), o de que las universidades abandonen su papel de formar a los profesionales y especialistas en las diferentes áreas del conocimiento,

aunque, de paso, pienso que ello ha llevado a que muchas llamadas universidades sean tan solo colegios o institutos profesionalizantes, lo cual no tiene nada de malo en sí. Lo ideal sería, no obstante, que se reconozcan como tales, lo cual les permitiría no insistir en un discurso angustiado y angustiante acerca de la investigación y el conocimiento y la innovación y todo ello, sin que tengan las posibilidades institucionales de llegar a vivirlos en un futuro cercano, ni el interés real de moverse en esa dirección.

Pero tendríamos que preguntarnos si las instituciones educativas pueden seguir de espaldas a lo que cada día caracteriza más a las sociedades contemporáneas: la explosión del conocimiento y todos sus concomitantes. Al fin y al cabo, las organizaciones son fruto de su época y deben adaptarse y anticiparse a ella, a la vez que deben dar respuesta a las necesidades propias de la sociedad a la cual sirven. Y esta es una responsabilidad inescapable de las instituciones educativas.

Por lo tanto, pienso que sus roles y funciones tradicionales deben enriquecerse e, incluso, redefinirse, para hacer el tránsito a organizaciones del conocimiento y organizaciones que aprenden (organizaciones inteligentes), no por moda, sino porque las tecnologías y los sistemas de información, la presencia cada vez mayor de los computadores en millones de hogares y organizaciones, el acceso a la información, las continuas innovaciones en todos los campos del conocimiento, la globalización, etc., no nos pueden dejar impávidos, como si habitásemos en otro mundo. Y este planteamiento sería válido aun en el caso de que algunas instituciones educativas (como los colegios) fuesen organizaciones

del conocimiento imperfectas, así como muchas universidades son solo burocracias imperfectas, aunque se las gerencie como burocracias ideales, con todas las cualidades y deficiencias de este estilo de organización.

En el fondo, creo que abocar este reto es abocar el desafío de hacer de las instituciones educativas organizaciones inmersas en el mundo de la postmodernidad y en la ruta de la anticipación y “posibilitación” de la sociedad futura, aquella en la cual no vivimos plenamente todavía en Colombia (es decir, en sentido estricto, no somos sociedades del conocimiento), pero que sabemos ya, en buena parte, cómo será, porque la estamos forjando desde este presente, en el cual debemos ser protagonistas más decididos, ya que estamos definiendo y determinando el futuro de la sociedad y de nuestra propia cultura.

Tercer desafío: actuar en consecuencia con los dos desafíos anteriores

Actuar en consecuencia con los dos grandes desafíos hasta aquí propuestos no es tarea fácil, pues ellos implican, a su vez, numerosos retos que debemos enfrentar simultáneamente, la mayoría de los cuales están condicionados por nuestros propios paradigmas, por nuestras realidades y posibilidades sociales e institucionales, por nuestros propios vacíos profesionales y por la inercia organizacional y cultural que nos lleva a vivir cómodamente con lo que ya tenemos. En varios de ellos venimos trabajando hace años los educadores y, sin embargo, ahí siguen inamovibles, resistiéndose a todo y a todos. Por ello, siguen siendo retos a los cuales debemos atender, aunque con estrategias diferentes, puesto que las utilizadas hasta el

momento han fracasado. Procuraré, pues, bosquejar a continuación un cuadro general de algunos de tales retos que, si los aceptamos, deberían evidenciarse en acciones concretas asociadas con ellos, en todo el sistema educativo. Algunos están más relacionados con el primero de los grandes desafíos que he planteado: *transformar nuestro país*, y otros más con el segundo: *hacer de las instituciones educativas organizaciones del conocimiento*.

1. Fomentar la dimensión intelectual en el trabajo

Leía en alguna oportunidad que “la primera dimensión de la experiencia humana es la dimensión intelectual, ese aspecto de nuestra naturaleza que aspira a la verdad”.

Esta frase me parece muy pertinente en el caso de nosotros los profesionales en general y de manera muy especial de nosotros los educadores. Peter Drucker (1993) dice en su libro *La sociedad postcapitalista*, que no es otra cosa que la misma sociedad del conocimiento, que en este tipo de sociedad todo profesional deberá ser dos cosas: un profundo conocedor de las organizaciones, puesto que estas permean y definen también nuestra época -conocida también como la sociedad organizacional- y un trabajador de las ideas. Ello quiere decir que todo profesional hoy en día es, ante todo, un intelectual, puesto que es el intelectual quien trabaja con el mundo de las ideas o, dicho de otra manera, con el conocimiento.

Me sorprende, sin embargo, que cuando les he preguntado a muchos profesionales o a mis estudiantes en la universidad cómo se ven ellos en una sociedad marcada por la ciencia, la tecnología, la innovación y el

conocimiento, ninguno me ha llegado a responder que se ve como un trabajador de las ideas. Y cuando les planteo en qué cambiarían sus vidas y su propia praxis profesional si llegasen a dimensionarse como intelectuales más que como simples profesionales, muchos me responden que no sienten un interés especial por el mundo de las ideas, pues la mayoría se definen como hombres o mujeres pragmáticos, hombres o mujeres de acción, lo que sea que esto signifique. Al fin y al cabo, no creo que los científicos, o los pensadores, o los académicos, o los artistas, o los filósofos, no sean también hombres y mujeres de acción. Tanto lo serán, que muchas corporaciones norteamericanas y europeas están contratando filósofos como asesores que les ayuden a ver y a interpretar lo que no ven ni interpretan correctamente los asesores y consultores tradicionales (*Revista Semana*, N° 965, 2000, p. 68).

Lo más asombroso es que estos profesionales viven del conocimiento especializado y ¿qué es dicho conocimiento sino teoría, sino ciencia y antropología y filosofía y economía y sociología y física y matemática y arte? ¿Y no son estos campos del conocimiento aquello que enseñamos, aquello en que trabajamos día a día los educadores? Necesitamos del mundo de las ideas como necesitamos del aire que respiramos. Más aún, las ideas son el oxígeno de toda profesión y lo son, dramáticamente, de todo aquel que se precie de ser un buen profesional y, en nuestro caso, un buen educador y un buen directivo de la educación. De ahí que sea inconcebible que haya gerentes de la educación y educadores que no sientan pasión por las ideas, por el conocimiento y, en última instancia, por la búsqueda incansable de la verdad, siendo

conscientes, a la vez, de que vivimos en la llamada sociedad del conocimiento.

Pero los hay, y en abundancia. Y es que a quienes trabajamos en esta profesión nos sucede, con frecuencia, algo muy particular: nos volvemos soberbios muy rápidamente, porque llegamos muy temprano en nuestro ejercicio profesional a la triste conclusión de que sabemos todas las respuestas en nuestro campo de especialidad o a que, con lo que sabemos, nos sobra y nos basta para el resto de nuestras vidas.

Una ex alumna de una de las especializaciones en que dicté clases hace algún tiempo me describía muy emocionada el impacto que en ella tuvo el haber pasado por ese programa, después de haber dejado de estudiar por más de 17 años, una vez terminada su licenciatura. Me dijo: “Profesor, no sé cómo dejé pasar tantos años sin volver a las aulas como alumna. Nunca me imaginé que en todos estos años me hubiese desactualizado tanto en mi campo y que hubiese dejado de enterarme de tantas cosas fascinantes que han sucedido en mi profesión y en la ciencia en general. No dejaré que eso me vuelva a suceder jamás”.

Confucio decía que “los que aman la verdad no son iguales que aquellos que no la aman, y los que la aman no son iguales que aquellos que se deleitan en ella”. ¿Cuántos de nosotros hemos hecho de nuestra profesión y de nuestro trabajo diario con nuestros estudiantes un permanente deleite con la verdad y con la búsqueda de ella? Pues la verdad implica respeto, implica compromiso, implica responsabilidad, implica lo que Buber llamó la relación yo-tú (a diferencia

de la de yo-ellos) e implica virtud, pues como bien lo expresó Marco Aurelio, “voy en busca de la verdad, que hasta ahora nunca ha dañado al hombre”.

De ahí que esté convencido de que no podemos transformar nuestro país y desarrollar organizaciones con base en el conocimiento, si no recuperamos primero la dimensión intelectual de nuestra profesión como educadores y como directivos de las instituciones educativas. Mi tesis es muy simple: si no vivimos y trabajamos en una cultura en que se busque y se respete profundamente la verdad, no es posible transformarnos ni ayudar a que los demás se transformen, porque nuestro horizonte solo será una farsa, en la cual nos engañamos e irrespetamos mutua y permanentemente. Thomas Paine decía que “tal es la naturaleza de la verdad, que todo lo que pide y todo lo que desea es la libertad de aparición”.

Sin saber, sin conocer y sin comprender los hechos fundamentales relacionados con nuestra profesión y con nuestro trabajo, solo podremos sentir confusión, pérdida del significado de la vida, vacuidad y carencia del sentido de control de nuestra propia existencia y del destino que compartimos como nación y como cultura. Y cuando no nos movemos en la verdad, terminamos aferrados a cualquier idea, pues como decía alguien en el campo de la fe religiosa: “Quien no cree en Dios termina creyendo en cualquier cosa”.

2. Crear comunidades académicas e intelectuales

Fomentar la dimensión intelectual en nuestro trabajo como gerentes de la educación y como educadores nos permitiría atender a

otro desafío, vital en mi concepto, para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje y de formación de la personalidad, de la afectividad y del intelecto de nuestros educandos: crear comunidades académicas, verdaderas comunidades de intelectuales con nuestros estudiantes y con nuestros colegas, a partir de procesos de investigación formativa, en el primer caso, y procesos de investigación-acción, de investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria, y de investigación teórica y aplicada, en el segundo.

Pero, para movernos en esta dirección, es absolutamente necesario aumentar, de manera radical, la preparación profesional de nuestros profesores, puesto que la gran mayoría de los que trabajan en los niveles primario y secundario solo tienen una licenciatura y muy pocos, relativamente, tienen alguna especialización, título académico que no es reconocido en muchos países. En las universidades, la situación no es significativamente mejor. Solo 2,5% del total de profesores universitarios tienen un doctorado. De ahí que ninguna universidad colombiana figure entre las 500 mejores del mundo y que la investigación, en cualquier campo, avance con tanta dificultad en nuestro país (Revista Guía Académica, entrevista con Javier Botero, Viceministro de Educación de Colombia, octubre del 2004, p. 30).

La existencia de comunidades académicas exige gente bien preparada, pero, además, profesionales –y estudiantes– que se vean a sí mismos como trabajadores del conocimiento, capaces de compartir sus concepciones e ideas acerca del mundo y de la sociedad a través del estudio constante, de la investigación como estilo de vida, de la producción

intelectual, abiertos a todo lo que sucede en su campo profesional, para establecer así lazos intelectuales con académicos y científicos de cualquier parte de Colombia, de Latinoamérica y del mundo. No podemos olvidar que en la sociedad actual

“La posibilidad de participar en la economía del conocimiento exige un nuevo conjunto de habilidades humanas. El individuo debe estar mucho más capacitado que antes y además ha de demostrar un mayor grado de independencia intelectual. Debe ser flexible y estar dispuesto a seguir estudiando mucho más allá de la edad en que ha sido tradicional hacerlo. Si los países en desarrollo no mejoran considerablemente el capital humano, se quedarán inevitablemente a la zaga y sufrirán una marginación y un aislamiento en lo económico e intelectual, lo que ha de traducirse en la persistencia, e incluso en el aumento, de la pobreza” (Unesco, p. 20).

En un país en el que predominan las condiciones descritas y en el que solo el 10% de nuestros jóvenes tienen acceso a la educación superior, el construir comunidades académicas en las instituciones educativas se constituye en uno de los más grandes desafíos para todos.

3. Educar en la fascinación por el conocer

Una realidad que estamos experimentando de manera dramática los profesores en las universidades es el poco o nulo interés que por aprender y conocer tienen la mayoría de nuestros estudiantes. Es como si toda su energía intelectual se hubiese agotado en su paso por el colegio, y su proyecto de vida no fuese más allá de obtener un diploma para salir a ganar algún dinero cuanto antes. La

pregunta más común que escuchamos en el salón de clase es: “¿Pero, profê, tengo que estudiar eso?”. No importan las metodologías que utilicemos en clase, las películas que proyectemos, las lecturas que asignemos o que les permitamos seleccionar, los trabajos o proyectos que les planteemos, los conferencistas que invitemos, las empresas que visitemos, la constante es la misma: una asombrosa indiferencia intelectual, que se evidencia en un absoluto desinterés por aprender, por pensar, por comprender, por hacer bien lo que deben hacer con el fin de convertirse en excelentes profesionales para una sociedad y para un mercado que les demandarán lo mejor de sí mismos, sin que ello les vaya a representar, necesariamente, salarios y condiciones laborales de primer nivel. Es probable que esta patología esté asociada con lo que ya comenté al tratar acerca de “¿Qué es el conocimiento?”, mas no por ello deja de ser preocupante desde todo punto de vista.

Recuerdo cómo, recientemente, en uno de mis cursos sobre *Teoría de la organización* dispuse a mis estudiantes por subgrupos y les pedí que preparasen una breve exposición acerca de las diferentes escuelas en la evolución del pensamiento administrativo, para lo cual cada subgrupo escogió una. Durante la presentación de uno de ellos observé que uno de sus integrantes había estado todo el tiempo trabajando muy concentradamente en su computador personal, mientras que sus compañeros hacían la presentación de aquellos aspectos que se asignaron entre ellos mismos. Cuando le llegó el turno al que estaba pendiente de su computador, estaba tan desconectado de lo que sus demás compañeros habían dicho que su exposición fue totalmente incoherente y fuera de contexto.

¿La razón? Mientras los compañeros hacían su presentación, él buscaba, *por primera vez*, la información que debió seleccionar con la debida anterioridad para hacer una exposición adecuada del tema, en una clara demostración de su falta de compromiso y responsabilidad, lo que perjudicó a los demás. No hubo en él ningún interés auténtico por aprender ni comprender lo que estudiamos durante el semestre, no había curiosidad alguna por un tema crucial en su formación, y ni siquiera había preocupación por una calificación que aumentase sus posibilidades de aprobar el curso, que es lo único que en verdad le interesa a la mayoría de los estudiantes. Al fin y al cabo, la calificación es el nombre del juego. Por supuesto, una golondrina no hace verano, pero lo interesante de esta situación es su trasfondo: este alumno estaba convencido del poder absoluto de internet para proveerle, en unos pocos minutos, el conocimiento por el cual él no se había interesado, mucho menos apropiado, en momento alguno.

Lo más paradójico en este tipo de comportamientos es el contraste que uno observa con las numerosas cualidades que, a su vez, tienen nuestros alumnos: la gran mayoría de ellos son muchachos y muchachas optimistas y alegres, encantadores por su manera de ser, llenos de especiales valores personales, con una gran capacidad intelectual, conscientes – hasta cierto punto – de los problemas de su país y del mundo y plenos en posibilidades de convertirse en brillantes profesionales (*Revista Cambio*, septiembre del 2004, pp. 18–28). Pero, como bien lo afirma José Fernando Isaza, “en materia escolar creemos que todo debe ser sacrificio”. Y añade luego: “Necesitamos que los niños se envicien a la

cultura, al conocimiento” (Isaza, 1999, p. 35). Pero, ¿cómo lograrlo? ¿O es que estamos haciendo tan mal nuestra tarea como educadores que hasta la ilusión por el saber la hemos matado en nuestra juventud?

Infortunadamente, el problema no radica solo en los más jóvenes. He tenido estudiantes de postgrado que pretenden que les acepte como trabajo final monografías en las que escriben acerca de libros y autores que les asigné como requisito del curso, pero que ellos jamás llegaron a leer. Cualquiera sea la explicación que busquemos, encontrar la respuesta para enfrentar esta angustiante realidad, propia de la llamada “cultura light”, es uno de los retos ahí presentes para nosotros los educadores.

4. Enseñar a distinguir entre información y conocimiento

La nuestra es, quizás, la primera sociedad en que se confunde de manera dramática la información con el conocimiento, como ya lo mencioné antes. Pienso que la pérdida de la fascinación por el conocer y por comprender lo que llegamos a conocer es consecuencia, en parte, del hecho de que vivimos en una sociedad en que sobrea-bunda la información. Con solo hacer un clic la tenemos a nuestra disposición, lo que nos lleva a pensar que eso es todo lo que tenemos que hacer para conocer y entender. Tener tanta información disponible de manera tan fácil nos ha llevado a creer que sabemos mucho, entre otras razones porque esta es, además, la primera sociedad en la que realmente sabemos bastante acerca de muchas cosas, sin que nunca nadie nos las haya enseñado de manera explícita.

El resultado es una cultura de la superficialidad, de la indiferencia (lo que no nos cuesta no lo valoramos), de la confusión más monumental de conceptos, ideas y medios (como decía Einstein) y, sobre todo, de la soberbia. Muchos de nuestros dirigentes, de nuestros profesores y de nuestros alumnos son soberbios, precisamente porque creen saberlo todo. Y ante la soberbia y la arrogancia, nada podemos hacer. En cierta ocasión, una pequeña de quinto de primaria de un colegio de Bogotá protestaba porque se le iba a dar una conferencia sobre sexualidad, pues, según ella, “en su curso, ¡ya todo lo sabían acerca del sexo!”.

Nuestra época es, además, la de una cultura que se está “googolizando”, al convertir a la herramienta en protagonista (¡y en protagonista no amenazada!) y anular así todo cuestionamiento. Como en la propaganda del directorio de páginas amarillas: *si no figura allí*, no existe. Lo que esté en Google (o en cualquier otro buscador de internet) existe y es incuestionable. Allí está toda la “verdad” y allí se agota toda búsqueda, pues es innecesario ir más allá de tan valiosa herramienta. En consecuencia, para muchos profesionales y para muchos de nuestros alumnos, la información simplemente se traga, sin degustarla, sin procesarla, sin comprenderla, sin interiorizarla, sin apropiársela. De ahí que se indigeste en quien la consume, lo confunda y lo vuelva arrogante, puesto que la arrogancia es lo propio del ignorante. Lenin lo expresó muy bien al advertir que “les temo a quienes leen un librito y se indigestan con él”.

¿Cómo evitar que esta reducción del conocimiento a lo que está en los buscadores de internet acabe con el verdadero desarrollo

intelectual y con la verdadera construcción de conocimiento de jóvenes y profesionales, antes, incluso, de haberlos iniciado? ¿Cómo cambiar esa convicción de muchos de que vivir en la sociedad de la información y del conocimiento es “googolizar” la posibilidad de aprender y de formarse? Ahí está el reto para la sociedad en general y, en especial, para los educadores y para los gerentes de las instituciones educativas.

5. Recobrar el valor y la importancia de la verdadera lectura

Lenin se refería a quienes leen, así se indigesten. Pero nuestro reto es lograr que estudiantes, profesionales y profesores lean hoy en día. Es absolutamente increíble que el promedio de libros leídos no llegue a dos, por habitante/año, en nuestro país. Este hecho, por sí solo, hace que Colombia no sea ni pueda llegar a ser, en mucho tiempo, una sociedad del conocimiento y que, por esa misma razón, sea tan difícil que podamos llegar a desarrollar verdaderas comunidades intelectuales y verdaderas organizaciones del conocimiento.

Nos justificamos a nosotros mismos diciendo que vivimos en un mundo de la imagen y que es ella el nuevo lenguaje, el que debemos dominar y entender, pues “hoy, lo que no se ve no es, no existe”. “Es esta creencia –nos dice la profesora Luz Carmen Barrera (2002, pp. 137-138)– la que nos ha llevado a que no sean pocos los que se apresuran a pregonar el ocaso de la lectura y a decretar la muerte del libro, como si los actos de lectura pudieran limitarse a lo textual y más concretamente a los libros tradicionales, o como si la imagen por sí sola tuviera la capacidad de integración y revelación de lo escrito y, en consecuencia, se pudiera proclamar, cate-

góricamente, el triunfo de lo visual sobre la palabra y anunciar la aparición de un nuevo hombre: ‘el homo videns’ de Sartori (1998), caracterizado por el empobrecimiento en su capacidad de entender, ya que la televisión y, por extensión, los medios, que fundamentan su mensaje en lo visual, le anulan los conceptos y con esto su capacidad de abstraer, entender y pensar, lo cual tiene como consecuencia un retroceso en la naturaleza y en la forma como se aprende o se construye el conocimiento”.

Pero la profesora Barrera nos advierte que no podemos aceptar acríticamente el planteamiento de Sartori, pues supondría “... desconocer que a través de la historia el progreso del hombre ha sido consecuencia y causa de una mejor y mayor utilización de aquellas capacidades que le dan su identidad como ser y que ante cada nuevo reto [...] se crece y agiganta” (2002, p. 138).

El problema no radica en los medios técnicos utilizados, sino en “cómo escoger aquello que permita el desarrollo integral”, del maremagno de recursos, tecnologías e información disponibles hoy en día, lo que nos lleva a concluir que “nunca como hoy, ante el imperio de la tecnología, el hombre ha necesitado tanto del dominio de la competencia lingüística” (Barrera, 2002, p. 142).

Es increíble que este desafío, siendo tan viejo en la sociedad, siga estando tan presente en la problemática educativa de nuestro país, en especial por las graves consecuencias que tiene para todo profesional. “La universidad debería enseñar a los estudiantes prioritariamente a leer para que puedan estar conectados con el conocimiento y los avances mundiales, empaparse de sabiduría, aprender otras

alternativas para aplicar lo que están aprendiendo” (Isaza, p. 35). El reto radica, entonces, en “... estar abiertos a otras formas y medios de adquisición de conocimientos y de descubrimiento y reafirmación de lo que somos, así sea que no involucren la palabra o presuman poder reemplazarla” (Barrera, 2002). Al fin y al cabo, la habilidad de saber leer, descodificar e interpretar todo medio de transmisión de información o de conocimiento es una necesidad clave para el crecimiento personal, para el ejercicio profesional, para el desarrollo de la sociedad y para vivir y desempeñarse con éxito en la sociedad del conocimiento.

Conclusión

Los desafíos aquí propuestos implican, ante todo, la decisión de ver las instituciones educativas como protagonistas, también, de los grandes cambios que se viven en el mundo contemporáneo y que vienen transformando profundamente a la sociedad colombiana, aun si quienes vivimos en ella no somos siempre conscientes de la magnitud y del impacto de los mismos en el presente y en el futuro de nuestra nación. Las transformaciones experimentadas en lo social, en lo político, en lo económico, en lo comercial, en lo científico, en lo cultural y en todas las demás dimensiones de la vida moderna deben ser asumidas proactivamente por los educadores y por los directivos de las instituciones educativas, para anticiparse al futuro, pues son ellos quienes tienen la responsabilidad de inspirar en sus educandos la visión de un mundo mejor, resultado de un presente mejor.

Ese presente y ese futuro están marcados desde ya por el conocimiento, por un accionar institucional de avanzada y por la superación de muchos de los grandes problemas que aquejan a nuestra sociedad y a nuestra educación, nuevos o no, y que se constituyen así en los gran-

des desafíos que tenemos por delante como educadores. En cualquier caso, me parece importante tener muy presentes las palabras de Oliver Wendell Colmes: “Lo grande en este mundo no es tanto en donde estamos, sino en qué dirección nos estamos moviendo”.

Bibliografía

1. Alavi, Maryam, y Leidner, Dorothy (2002). “Sistemas de gestión del conocimiento: cuestiones, retos y beneficios”, *Sistemas de gestión del conocimiento: teoría y práctica*, editado por Stuart Barnes, Madrid, España, Editorial Thompson.
2. Alvarado, Gabriel Antonio (1994). “La esterilidad de la certeza junto a la vitalidad de la incertidumbre”, revista *Ábaco*, noviembre de 1994, año 1, N° 1, Bogotá, Colombia.
3. Barrera, Luz Carmen (2002). “Lecturas y nuevas tecnologías: una relación constructiva y dinámica”, revista *Palabra Clave*, N° 6, Facultad de Comunicación Social, Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
4. Belly, Pablo (2004). *El shock del management: la revolución del conocimiento*, México, McGraw-Hill Interamericana Editores.
5. Dessler, Gareth (2001). *Management: Leading People and Organizations in the 21st. Century*, Second Edition, New Jersey, Prentice Hall.
6. Drucker, Peter (1993). *La sociedad postcapitalista*, Bogotá, Colombia, Editorial Norma S.A.
7. Frank, Ulrich (2002). “Estructura multicapa en los sistemas de gestión del conocimiento”, *Sistemas de gestión del conocimiento: teoría y práctica*, editado por Stuart Barnes, Madrid, España, Editorial Thompson.
8. Formación Universia Knowledge Wharton (2003). *Educación Just-in-time: el aprendizaje en la era de la información global*, www.wharton.universia.net, agosto del 2003.
9. Guns, Bob (1996). *Aprendizaje organizacional: cómo ganar y mantener la competitividad*, México, Editorial Prentice Hall Interamericana S.A.
10. Honeyeutt, Jerry (2001). *Así es la gestión del conocimiento*, Madrid, España, McGraw-Hill Interamericana Editores.
11. Isaza, José Fernando (1999). “Colombia, ¿qué vas a ser cuando seas grande?”, revista *La Rebeca*, N° 106, Bogotá, Colombia, Cámara de Comercio de Bogotá, julio de 1999.
12. Jones, Gareth (2004). *Organizational Theory, Design and Change*, Fourth Edition, New Jersey, Pearson/Prentice Hall.
13. Jones, Gareth, y George, Jennifer (2003). *Contemporary Management*, Third Edition, New York, McGraw-Hill.
14. Knight, Jane (2004). “The Right Situation at the Right Time at the Right Price”, *e-Learning Center*, www.LearningEngineers.com, marzo del 2004.
15. Koulopoulos, Thomas, y Frappaolo, Carl (2000). *Lo fundamental y lo más efectivo acerca de la gerencia del conocimiento*, Bogotá, Colombia, McGraw-Hill Interamericana Editores.
16. “¿En qué andan los jóvenes?”, revista *Cambio*, septiembre del 2004, Bogotá, Colombia.
17. “Las 500 mejores universidades del mundo”, revista *Guía Académica*, octubre del 2004, N° 1, Bogotá, Colombia.

18. “Los filósofos gerentes”, revista *Semana*, octubre 30, 2000, Bogotá, Colombia.
19. Senge, Peter (1998). *La quinta disciplina: cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*, México, Editorial Granica.
20. Swam, Jacky; Robertson, Maxine, y Newell, Sue (2002). “Gestión del conocimiento: el factor humano”, *Sistemas de gestión del conocimiento: teoría y práctica*, editado por Stuart Barnes, Madrid, España, Editorial Thompson.
21. Grupo Especial del BM sobre Educación Superior y Desarrollo (2000). *La educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas*, Banco Mundial-Unesco.