



LA GESTIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

TEORÍA, PRÁCTICAS Y APRENDIZAJES

www.ts.ucr.ac.cr



PROMIGAS
Fundación

20
años

LA GESTIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

TEORÍA, PRÁCTICAS Y APRENDIZAJES

LUZ MARINA SILVA TRAVECEDO | JULIO MARTÍN GALLEGO

**LA GESTIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO :
TEORÍA, PRÁCTICAS Y APRENDIZAJES**

Luz Marina Silva Travecedo, Julio Martín Gallego.
2da ed. – Barranquilla : Fundación Promigas, 2019.
p.

© Editorial Fundación Promigas, 2019

Incluye bibliografía.

1. Administración del conocimiento 2. Capital intelectual
I. Martín Gallego, Julio Antonio II. Título III. Serie

CDD: 658.4038 ed. 23
CO-BoBN- a1037783

AUTORES

Luz Marina Silva Travecedo
Julio Antonio Martín Gallego

DIRECCIÓN EDITORIAL

Diyei Dayana Villa Barros

COORDINACIÓN EDITORIAL

Estefanía Calderón Potes

COMPILACIÓN

Dania Liz Mejía Rodríguez
Gloria Esperanza Vela Mantilla
María Camila Barraza Rojano

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:

Azoma Criterio Editorial Ltda.

CORRECCIÓN DE ESTILO

Tragaluz Editores S. A. S.

IMPRESO Y HECHO EN COLOMBIA

Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.S.
Carrera 69H No. 77 - 40, Bogotá

© El contenido de esta obra está protegido por las leyes y tratados internacionales en materia de derechos de autor. Se autoriza su comunicación pública por cualquier medio, inclusive a través de redes digitales, siempre y cuando se mencione la fuente.



Calle 66 n°. 67 - 123,
Barranquilla, Colombia

ISBN 978-958-8767-66-6

www.fundacionpromigas.org.co

TABLA DE CONTENIDO

Prólogo	7
Presentación	13
Introducción	15
REFERENTES TEÓRICOS ACERCA DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO	17
1. Marco general de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas	19
1.1. El conocimiento, la información y su valor social: conocimiento como bien social	19
1.2. El conocimiento y el aprendizaje organizacional	22
1.3. La cultura como sistema cognitivo	25
1.4. ¿Cómo entender la gestión del conocimiento?	27
1.5. Gestión social del conocimiento	33
1.5.1. Apropiación social crítica del conocimiento	37
1.6. Modelos, enfoques y perspectivas sobre la gestión del conocimiento	40
1.6.1. Modelos y referentes teóricos para la gestión del conocimiento	41
GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO: REFERENTES PRÁCTICOS Y METODOLÓGICOS	51
2. La práctica de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas	53
2.1. La génesis y el camino recorrido	54
2.2. Dinámicas de aprendizaje para la gestión del conocimiento	63
2.2.1. Comunidades de práctica	67
2.2.2. Intercambios	86
2.2.3. Investigaciones	98
2.2.4. Evaluaciones	105

2.2.5. Sistematizaciones	126
2.2.6. Alianzas colaborativas	140
2.3. Integración de las dinámicas para la gestión del conocimiento.	147
2.4. Relaciones de aprendizaje para la apropiación social crítica del conocimiento	152
2.4.1. Relación Fundación-empresa	154
2.4.2. Relación Fundación-academia	162
2.4.3. Relación Fundación-Estado-Gobierno	167
2.4.4. Relación Fundación-sociedad y comunidad.	172
2.5. Los procesos para la gestión social del conocimiento en la Fundación Promigas	181
2.5.1. Protección, custodia y distribución del conocimiento	182
2.6. El Centro de Aprendizaje como articulador del Sistema de Gestión del Conocimiento	187
3. Hacia un Modelo de Gestión del Conocimiento en la Fundación Promigas	193
AVANCES, LOGROS, APRENDIZAJES Y PROYECCIONES EN LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA FUNDACIÓN PROMIGAS	199
4. Logros y avances	201
5. Aprendizaje y proyecciones	221
5.1 Proyecciones	224

BIBLIOGRAFÍA	233
---------------------	------------

Tablas

Tabla 1. Características de una cultura organizacional abierta al aprendizaje.	24
Tabla 2. Abordaje de la espiral del conocimiento y su implementación en la Fundación Promigas.	45
Tabla 3. Línea del tiempo sobre la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas.	57
Tabla 4. Comunidades de práctica constituidas por la Fundación Promigas entre 2006 y 2017.	74

Tabla 5.	Concepciones presentes en la evaluación de un proyecto de mejoramiento educativo.	106
Tabla 6.	Protección, custodia y distribución del conocimiento en la Fundación Promigas.	184
Tabla 7.	Percepciones de los actores frente a las orientaciones y atributos para la protección del capital intelectual en la Fundación.	210
Tabla 8.	Percepciones de los actores frente a las orientaciones y atributos para la apropiación social y circulación del conocimiento.	210
Tabla 9.	Niveles de maduración de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas.	212

Figuras

Figura 1.	Modelo de ondas para el monitoreo y evaluación de estrategias de gestión del conocimiento.	46
Figura 2.	Factores que confluyen en la dinámica de gestión del conocimiento en la Fundación Promigas.	64
Figura 3.	Integrantes de una comunidad de práctica.	68
Figura 4.	Relaciones de aprendizaje para la gestión social del conocimiento en la Fundación Promigas.	196
Figura 5.	La transversalidad de la gestión del conocimiento en las distintas dinámicas desarrolladas.	206

Gráficas

Gráfica 1.	Tipos de productos del grupo de investigación De Novo de la Fundación Promigas a 2017.	203
Gráfica 2.	Clasificación de los productos de apropiación social del conocimiento a 2016.	204
Gráfica 3.	Clasificación de los productos de apropiación social del conocimiento a 2017.	204
Gráfica 4.	Comparación de resultados sobre percepción de la cultura del aprendizaje en la Fundación Promigas.	209

Gráfica 5. Resultados comparativos de las dinámicas de gestión del conocimiento en cada dimensión.	21 1
---	------

Esquemas

Esquema 1. Cognición situada y cognición distribuida.	26
Esquema 2. ¿Cómo se concibe la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas?	32
Esquema 3. Representación gráfica del modelo de Nonaka y Takeuchi para la gestión del conocimiento.	43
Esquema 4. Hacia una taxonomía de los modelos de gestión del conocimiento.	47
Esquema 5. La práctica de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas.	54
Esquema 6. Gestión sistemática e intencional del conocimiento en la Fundación Promigas.	66
Esquema 7. Referentes que aportan al Programa de Investigaciones en la Fundación Promigas.	102
Esquema 8. Diseño general de la evaluación en los proyectos de cambio educativo.	110
Esquema 9. La evaluación como elemento vital de la cultura de aprendizaje en la Fundación Promigas.	118
Esquema 10. Ciclo de sistematización en la Fundación Promigas.	130
Esquema 11. Relaciones de aprendizaje para la apropiación social crítica del conocimiento.	153
Esquema 12. Focos de interés del Centro de Aprendizaje.	188
Esquema 13. Ciclo de acción del Centro de Aprendizaje en la Fundación Promigas.	190
Esquema 14. La gestión social del conocimiento en la Fundación Promigas.	194

PRÓLOGO

*Llamo “elucidación” a la tarea de pensar lo que se hace
y saber lo que se piensa.
Cornelius Castoriadis*

*Estamos en un “Titanic” planetario,
con su cuatrimotor técnico, científico, económico y de beneficios, pero no
controlado ética y políticamente.
Edgar Morin*

Una misión evangelizadora había llegado con su mensaje hasta una comunidad indígena del Chaco paraguayo. Al culminar, los misioneros se quedaron esperando la opinión del cacique, quien tenía prestigio de sabio entre los suyos. Él, tomándose su tiempo, al final dijo:

—Eso rasca. Y rasca mucho, y rasca muy bien.

Y sentenció:

—Pero rasca donde no pica.

Al navegar por este libro de la Fundación Promigas, al recorrer sus paisajes (por aire en vista panorámica y por tierra paso a paso), recordé esta pequeña crónica que nos regaló Eduardo Galeano en su *Libro de los abrazos*, y la tomé como referencia. Este libro rasca, rasca mucho, y rasca muy bien. Pero lo mejor es que rasca allí donde pica.

¿Por qué esta obra hoy en América Latina?, ¿cuál es su sentido?, ¿cuál su pertinencia y aporte?

Hace décadas que en nuestra tarea académica y en nuestras responsabilidades institucionales venimos debatiendo sobre el rol que está llamado a jugar el conocimiento en las sociedades: su responsabilidad informando políticas públicas para que sean mejores, más inclusivas y más eficaces; su decisivo papel como factor de construcción y fortalecimiento de ciudadanía y democracia; su imperiosa necesidad de interrogarse a sí mismo (conocer el conocer) para saber qué visión lo guía y qué cegueras lo entranpan. Las condiciones y modos de

su producción constituyen un asunto de creciente importancia en el mundo y, cómo no, en nuestra región. Por su parte, los destinos de su utilización conllevan desafíos éticos y responsabilidades de igual calado.

Para enfrentar y superar penosas circunstancias por las que atraviesa hoy América Latina (desigualdades, exclusión, corrupción, violencia,...) y para forjar mejores condiciones de vida y derechos para nuestros pueblos, la gestión del conocimiento se constituye, como nunca antes, en una estrategia de resistencia, esperanza y desarrollo.

Por eso este libro importa: habla de lo que necesitamos. Muestra un camino posible. Invita al diálogo. Ilustra, descubre, persuade.



En esta obra se exponen y sistematizan los esfuerzos de casi dos décadas de trabajo institucional de la Fundación Promigas, inspirado en la gestión del conocimiento en favor de su comunidad y de la sociedad en la que se inserta. Esta es una primera nota importante: es poco frecuente que una organización realice un análisis crítico de su práctica con fines de aprendizaje, mejora y desarrollo estratégico. Esta buena praxis nos informa acerca del camino recorrido, los “errores de paralaje”, los logros alcanzados y los desafíos por venir. Un programa de trabajo institucional como el que se describe en este libro constituye un proceso permanente, que requiere hitos que contribuyan a preservarlo vivo, dinámico y en diálogo con la realidad. Este es uno de los valores de este libro: funciona como un mojón en el camino, un punto de llegada a la vez que una estación de partida. Aporta, como quieren los autores, un Modelo de Gestión del Conocimiento en acción, que se nutre de la vida cotidiana y de sus proyectos sin dejar de fundarse en referentes teóricos de gran coherencia.

Los esfuerzos empeñados en esta sistematización nos anuncian algo muy importante: si una organización invierte tanta dedicación a un trabajo como el que aquí se presenta, es porque realmente la responsabilidad social de la que habla en sus documentos misionales no es solo retórica, sino también voluntad puesta en acción, compromiso llevado de los márgenes tangenciales al mismo centro institucional.

En una carta dirigida a su hermano Theo, Vincent van Gogh expresa: “Dicen (y lo creo muy a gusto) que es difícil conocerse a sí mismo, pero tampoco es fácil pintarse uno mismo”. En efecto, ambas aventuras son igualmente desafiantes: conocerse y pintarse a uno mismo. Se requiere una cultivada capacidad para la autoobservación y la autocrítica, de tal suerte que se pongan en cuestión hasta los propios paradigmas interpretativos. En sus *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Edgar Morin alerta sobre esta exigencia de manera decidida.

El primer conocimiento que debe orientar nuestra acción para la educación en el siglo XXI son sus límites, sus errores y sus ilusiones, apelando a la necesidad de formular un conocimiento de segundo grado (el conocimiento del conocimiento) como práctica permanente. Por eso expresa este postulado clave, en forma de bucle: “El operador del conocimiento debe convertirse al mismo tiempo en objeto del conocimiento”. En el mismo sentido, Heinz von Foerster señala lo ineludible de la “ceguera de segundo orden” (sobre la analogía del “punto ciego” de la visión) indicando que “no vemos que no vemos”, lo que también ocurre en el ámbito del conocimiento. Esta obra es una valiente incursión de sus autores y de la organización en el terreno de sus prácticas para poner bajo la lupa del análisis sus realizaciones, y también sus propios paradigmas interpretativos. Esto, lejos de debilitar los argumentos, los fortifica y los desarrolla en forma de novedades, sin inútiles pretensiones de confirmar lo que ya se sabía. Así, la honestidad de la búsqueda y la búsqueda de la honestidad están garantizadas.

Este libro habla de gestión del conocimiento, y, de manera especial, sus páginas ponen en juego una postura ética del conocimiento. En efecto, tanto en el modo de producirlo (¿qué conocer?, ¿cómo hacerlo?, ¿con quién?) como en los destinos de su utilización (¿para qué conocer?, ¿a quién y cómo implica lo que hacemos?), esta obra se posiciona en una perspectiva compleja, transdisciplinaria y ética.

Desde una visión instrumentalista y tecnocrática, solo los expertos serían capaces de desarrollar los altos niveles de pensamiento y conocimiento que los grandes problemas exigen. Sin embargo, esta visión se ha demostrado absolutamente insuficiente cuando la creciente complejidad de los asuntos públicos comienza a reclamar otras dimensiones además de la pura racionalidad de vocación instrumentalista. Allí es donde una perspectiva transdisciplinaria del conocimiento emerge en toda su potencialidad: “entre, a través y más allá de las disciplinas”, incorporando y valorando todas las voces, todas las culturas.

Diversos autores (v. g., Rudolf Häberli, Julie Klein, Michael Gibbons, entre muchos otros) subrayan la pertinencia de la investigación transdisciplinaria a la hora de enfrentar problemas concretos de la sociedad y trabajar en soluciones desde una perspectiva participativa, como forma de investigación-acción. En el capítulo sobre perspectivas de la Conferencia Internacional sobre Transdisciplinarietà (Zurich, 2000), esta es definida como una nueva forma de aprendizaje y resolución de problemas que involucra la cooperación entre diferentes partes de la sociedad y la academia para enfrentar los complejos desafíos de nuestras sociedades. Este tipo de investigación surge desde los problemas tangibles del mundo y sus soluciones son concebidas de manera colaborativa entre distintos actores. Siendo una aproximación orientada a la

práctica, la transdisciplinariedad no está confinada a un círculo cerrado de expertos científicos, publicaciones especializadas o departamentos universitarios: idealmente, todo aquel que tenga algo para decir sobre un problema particular y desee participar tiene un rol para cumplir.

La estrategia de gestión del conocimiento que se presenta en este libro (y sus desarrollos, como el Centro de Aprendizaje) conjuga estos verbos en la acción concreta, en la voluntad institucional, en los mecanismos y en los recursos desarrollados. Todo esto se deriva de una visión no colonialista del conocimiento para la acción, cualidad que se destaca en esta iniciativa. Por eso, esta sistematización (y el modelo generado) ofrece una nueva manera de organizar el conocimiento: específica, aplicada, situada y con vocación de incidir en necesarias transformaciones. De esto dan cuenta los principios de la comunidad de prácticas de la Fundación, así como la exploración de instrumentos institucionales para la incidencia en políticas públicas (la iniciativa Guajira 360°) o las investigaciones promovidas por los tanques de pensamiento regionales, entre otros desarrollos que aquí se presentan.

En la base, anida la opción por fortalecer la gestión del conocimiento como estrategia. Gestión del conocimiento que, como también se expresa en estas páginas, para ser pertinente y para contribuir a la democracia cognitiva también debe ser social e integrar la mesa colaborativa con las comunidades y en los territorios. Pero no nos engañemos, no seamos ingenuos: tal como hemos dicho en otro lado, la democracia no se profundiza con técnicas de sociograma y mesas de diálogo si no existe una solidez básica en la conciencia de derechos ciudadanos. Al construir esa solidez se lanzan manifiestos como el de la belga Isabelle Stengers, que promueve una inteligencia pública de las ciencias como estrategia para construir *expertise* en la propia ciudadanía. En su última obra, *Une autre science est possible !*, expresa que hablar de inteligencia pública no solo refiere a indignación, denuncia o transformación de las opiniones opuestas en una controversia, sino que fundamentalmente refiere a la posibilidad de hacer todo eso sin temor. Se trata de una confianza básica en la pertinencia de la pertenencia, en la familiaridad del conocimiento y en la ruptura del vasallaje de un obsoleto orden feudal contemporáneo, que quiere mantener la díada saber/poder en manos exclusivas.



Quizás como nunca antes se impone un imperativo ético y estratégico en el campo del conocimiento, la educación y las organizaciones: interrogarse acerca de qué hacemos para conocer, acerca de qué hacer con lo que sabemos, acerca de las implicancias de lo que hacemos. Aquí estamos frente a un proyecto utópico

y realista en el que un sector de la sociedad (el sector fundacional empresarial) se constituye en actor, quiere ser agente de transformaciones y gestor de conocimiento de alto valor.

Estamos seguros de que esta publicación será un invaluable aporte para pensar y diseñar la gestión del conocimiento para la educación y el desarrollo en nuestra región en variados ámbitos. Un hito, una propuesta inspiradora. Razones más que suficientes para celebrar.

Luis Carrizo*

Montevideo, verano del sur, 2018

* (Montevideo, Uruguay, 1954). Es Psicólogo, Magister en Desarrollo Local y Regional y ha cursado estudios de Doctorado en Ciencias Sociales por Sorbonne-Nouvelle Paris 3 y Universidad de Buenos Aires. Se desempeña actualmente como Consultor de la Oficina Regional de Ciencias de la UNESCO en Programas de Ciencias Sociales y Políticas Científicas. Ha sido Coordinador del Centro de Estudios e Investigación en Administración Pública, CEIAP, entre 2011 y 2014 (Escuela Nacional de Administración Pública, Uruguay). Responsable de la Unidad de Investigación y Políticas Públicas (Centro Latinoamericano de Economía Humana, CLAEH). Consultor de diversos organismos internacionales (BID, CLAD, OEA, OEI, SEGIB, UNESCO, UNFPA).

PRESENTACIÓN

La actuación social de la Fundación Promigas está orientada por un enfoque crítico y transformador en el que la gestión del conocimiento se vuelve fundamental para potenciar el desarrollo de capacidades tanto individuales como colectivas, lo que implica la participación activa de todos los actores que forman parte de su quehacer organizacional. De ahí que se haya identificado como un componente transversal en su Modelo de Gestión Social. Coherente con esto, la gestión del conocimiento ha evolucionado de forma natural en la Fundación y se ha expresado en distintas iniciativas y dinámicas de trabajo que han privilegiado una práctica social reflexiva con miras a incrementar su impacto en las comunidades y su uso social.

En este sentido, la gestión social de la Fundación (principalmente en el campo de la educación) está ligada a la sistematización, la investigación y la evaluación en sus proyectos, así como a comunidades de práctica e intercambios, que se convierten en espacios de reflexión participativa permanente con los actores involucrados en cada proyecto y proceso. La Fundación produce conocimiento, también lo difunde y lo valida en contexto con distintos actores que dan cuenta de su aporte a la interpretación y gestión conjunta de saberes y experiencias. Para esto utiliza, entre otros canales, su editorial, para que el conocimiento sea apropiado como un bien público, al tiempo que vela por la protección de aquel ya construido y difundido.

Bajo este referente, y con el propósito de explicitar lo que ha representado este camino recorrido, derivar orientaciones y nuevos aprendizajes, como también compartir con el sector social una idea acerca de lo que implica la gestión del conocimiento en las fundaciones empresariales, surge el interés por desarrollar un proceso de sistematización de la experiencia que pudiera fundamentarse tanto teórica como conceptualmente y analizarse críticamente con un acompañamiento externo y con la participación de los involucrados en su gestión.

¿Cómo llega la Fundación Promigas a proyectarse hoy como un centro de aprendizaje?, ¿cuáles han sido sus motivaciones, hipótesis y premisas de trabajo a lo largo de su proceso evolutivo?, ¿cuáles han sido los conceptos y el

enfoque desarrollado en gestión del conocimiento?, ¿cuál ha sido su práctica tanto dentro de la organización como externamente en su labor de gestión social?, ¿cuáles son las principales reflexiones y aprendizajes, y las proyecciones que se propone hoy? Estas son las preguntas que orientaron la sistematización participativa de la gestión del conocimiento en la Fundación, sistematización recogida en este documento, y de la cual se espera que refleje lo más fielmente posible la rica dinámica de su experiencia y su esfuerzo permanente por dar un mejor aporte a la transformación de las condiciones de vida de las poblaciones con las que trabaja.

Esta obra, en cuanto aporte a la práctica de la gestión del conocimiento en las fundaciones empresariales, está abierta al diálogo y al debate en el sector social, con la convicción de que siempre habrá oportunidad para resignificar lo aquí escrito.

Los autores

INTRODUCCIÓN

Esta obra se constituye en una aproximación sistemática a la delimitación del Modelo de Gestión del Conocimiento en el que se enmarcan las acciones de la Fundación Promigas. A continuación se encontrará un abordaje teórico, metodológico y experiencial que pretende aportar a la comprensión de la gestión de conocimientos en las organizaciones sociales en función de su importancia y su valor agregado en la labor que cada una desarrolla desde sus intereses y objetivos misionales.

Así, en un **primer capítulo** se ilustran los elementos teóricos o conceptuales en los que se enmarca la gestión del conocimiento. Aquí se retoman referentes que permiten comprender cómo se concibe aquella en la Fundación Promigas, teniendo en cuenta los enfoques y teorías que resultan coherentes con la concepción construida desde la praxis misma, así como los referentes de la cultura organizacional centrada en el aprendizaje situado. Lo anterior, atendiendo a que la dimensión cultural se asume en la fundación como el eje transversal de su quehacer.

Por esto, durante el **segundo capítulo** el lector encontrará un breve recorrido histórico sobre la configuración de prácticas para gestionar conocimientos, que da cuenta de cómo se han estructurado las estrategias, relaciones y procesos que se llevan a cabo actualmente para la consecución de este objetivo. Estas estrategias, relaciones y procesos serán descritos en función de cómo se operativizan en torno a la gestión del conocimiento de la organización, al tiempo que se ofrece un análisis sobre los principales aciertos y aprendizajes obtenidos a partir de la ejecución de estas acciones.

Con base en estos referentes teóricos y metodológicos, en el **tercer capítulo** se explicita el modelo de gestión que se ha configurado en la Fundación y que se asume como un producto de dicha gestión que da cuenta de una evolución que ha posibilitado la sinergia de saberes, actores y experiencias en torno a la construcción de este marco de referencia, el cual pretende consolidarse como una guía para aquellos actores u organizaciones que están en proceso de formar o consolidar sus propios modelos de gestión. De allí que resulte pertinente dar

luzes sobre los avances que este proceso puede generar; por esta razón, el **cuarto capítulo** alude a los avances y logros obtenidos en este proceso inacabado de construcción, los cuales, a su vez, dan cuenta de los aportes de la gestión del conocimiento al quehacer organizacional.

En el **quinto capítulo** se hace referencia a los aprendizajes, retos y proyecciones que se han movilizado a partir de los avances mencionados arriba. Este capítulo también se constituye como un intento por integrar todos los referentes que se han generado desde la construcción sistemática de la Fundación, y, además, da cuenta de todas las oportunidades de mejora que tienen lugar en un proceso que se estructura bajo los lineamientos de una cultura abierta al aprendizaje, en la que cada nueva acción propicia nuevos conocimientos y cada resultado (esperado o no) se concibe como parte de un proceso reflexivo donde se obtienen elementos valiosos para seguir generando oportunidades de cambio en ámbitos como el educativo.



REFERENTES TEÓRICOS
ACERCA DE LA GESTIÓN DEL
CONOCIMIENTO EN LA FUNDACIÓN
PROMIGAS

1

Marco general de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas

La evolución que ha tenido la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas es producto de un constante aprendizaje en el que, además de la praxis, se han tomado como referencia insumos teóricos que aportan a la consolidación del enfoque y de los procesos actuales involucrados. De allí que resulte fundamental retomar los aspectos tanto teóricos como conceptuales que si bien no enmarcan de manera rígida, acrítica e inamovible el quehacer de la Fundación en cuanto a su gestión del conocimiento, sí permiten estructurarlo con rigurosidad para promover el aprovechamiento de los saberes construidos conjuntamente con los actores involucrados en la gestión social transformadora de esta organización.

En este orden de ideas, con base en el papel de los referentes teóricos como insumos y orientadores para la configuración de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas, el presente capítulo ilustra precisiones en torno a cómo se concibe el conocimiento en esta y de qué manera se constituye como un elemento importante en su cultura organizacional. Esto, como punto de partida para comprender en qué consiste la gestión del conocimiento en la Fundación y todos los procesos incluidos en la misma. Aquí se retoma un conjunto de modelos que contribuyen a la estructuración del enfoque para la gestión del conocimiento en esta organización. Todo esto, teniendo en cuenta la cultura como eje transversal que permea, retroalimenta y configura, a su vez, desde los distintos procesos en los que los actores propician la construcción, apropiación e implementación de los saberes construidos a partir de su quehacer en la Fundación y con la Fundación.

1.1. El conocimiento, la información y su valor social: conocimiento como bien social

El término conocimiento aún está en construcción; sin embargo, es posible identificar una definición general. Uno de los principales retos identificados

en su conceptualización es su relación con la información (Zambrano y Suárez, 2015; Hislop, 2013; Arias y Aristizábal, 2011; Moteleb & Woodman, 2007; Rendón, 2005). Al respecto, autores como Obeso, Sarabia y Sarabia (2013), Arias y Aristizábal (2011), Prada (2008), Rendón (2005), entre otros, coinciden en plantear que la información alude a un conjunto de datos organizados e interpretados por los individuos. Aquí, tanto la organización como la interpretación de datos implican la confluencia de elementos objetivos (estímulos sensoriales que corresponden a los datos) y elementos subjetivos (estructuras cognitivas y los significados construidos por el sujeto, desde su interacción con el entorno, a lo largo de su vida). La información es, en esencia, un conjunto de datos cargados de significado, organizados en forma comprensiva a través de criterios y reglas compartidas.

El conocimiento, por su parte, da cuenta de un conjunto de saberes validados y contextualizados desde la intersubjetividad en la que se enmarca la interacción del individuo y su entorno. Todo esto es producto de la decodificación, el análisis, la síntesis y la visión dialéctica de la información que es construida por los individuos. Así, el conocimiento requiere la identificación de elementos constitutivos y la comprensión de las relaciones que forman parte del mismo, a partir de la confluencia de informaciones. De esta manera, el conocimiento procura describir, analizar y comprender las conexiones de la información nueva, así como contrastarlas con aquellas ya existentes, ya sea para complementar, para enriquecer o, incluso, para replantear estas últimas. De la misma manera, conocer trae consigo la posibilidad de aplicar estos nuevos referentes y cumplir los objetivos propuestos, resolver problemas, comprender cómo funciona el mundo e interactuar con él (Zambrano y Suárez, 2015; Obeso, Sarabia y Sarabia, 2013; Arias y Aristizábal, 2011; Prada, 2008; Rendón, 2005; Berrocal y Pereda, 2001; Larrazabal y Migura, 1995). En palabras de Rendón (2005), "... el conocimiento es crear y re-crear sentidos, construir y reconstruir ideas, formar y re-formar juicios, producir y re-producir teorías, fundamentar y re-fundamentar discursos, elaborar y re-elaborar visiones del mundo" (p. 54).

El conocimiento les permite a los individuos desarrollar con éxito actividades intelectuales y manuales, a la vez que les posibilita a los grupos enfrentar las situaciones y problemas que tienen ante sí; además, es un recurso estratégico que agrega valor a las organizaciones. De allí que la información tenga carácter público, mientras el conocimiento tiene uno personal o particular. Ahora bien, la información es la materia prima del conocimiento, dado que este proviene de la aportación que realiza cada individuo a la información que recibe a través de un proceso crítico que supone interpretar, transformar y usar aquello que conoce en otros contextos. Así, el proceso que llevan a cabo el individuo y

los colectivos (convertir la información en conocimiento) permite innovar y mejorar permanentemente.

En este orden de ideas, se asume el acto de conocer como un proceso desde el que se construyen insumos objetivados que permiten la toma de decisiones, la resolución de problemas y, sobre todo, la comprensión del mundo. Asimismo, es posible plantear el conocimiento como un activo intangible, como un bien social y de construcción dinámica-contextual, que atiende a los cambios del contexto y es tanto validable como modificable. Se le pueden identificar las siguientes características (Robledo, Del Río, Martínez y Ruíz, 2015; Obeso, Sarabia y Sarabia, 2013; Sharratt & Usoro, 2003):

- El conocimiento es, en sí mismo, un producto humano. En este sentido, se estructura en función de quien conoce, esto es, del sujeto cognoscente. Los conocimientos construidos por los individuos en un contexto determinado, configurando saberes útiles para su interacción con el mundo, pueden ser explicitados, representados y dados a conocer de acuerdo con los procesos que estructure el sujeto para tal fin.
- El conocimiento se desarrolla mediante el aprendizaje situado, pues su construcción requiere un contexto de referencia, así como un tiempo y espacio delimitados que posibiliten su estructuración. Dicha estructuración implica la identificación, análisis, apropiación y aplicación de la información que se constituye como su base fundamental. Todo ello a partir de procesos que no necesariamente implican instrucción, pero que sí dan cuenta de mecanismos tanto individuales como colectivos para su organización.
- El conocimiento evoluciona, se amplía, se retroalimenta y se transforma en función de las dinámicas contextuales y de los cambios que se generen en sus portadores. Además, es público: su evolución también se genera en función de los procesos de transferencia, divulgación y co-construcción social.
- El valor del conocimiento aumenta según el uso que se le dé; sin embargo, no se compra, como sí puede comprarse la información¹. Con esta lógica, es posible plantear que el conocimiento se enriquece y cobra valor en función de la aplicabilidad y el intercambio que se genere.

¹ “Mientras que la posesión de información no implica necesariamente la posesión de conocimiento, la existencia de conocimiento sí que implica existencia de información” (Obeso, Sarabia y Sarabia, 2013, p. 1.046).

Estas características aplican para los distintos escenarios en los que se construye el conocimiento, lo cual da cuenta de ciertas particularidades según el ámbito de saber donde se enmarque y según los sujetos que participen en su estructuración. Uno de los ámbitos en los que ha cobrado mayor fuerza y valor la acción de construir conocimientos bajo lineamientos rigurosos y sistemáticos (que den cuenta de su validez y utilidad en la potencialización de distintos procesos) es la organización.

1.2 El conocimiento y el aprendizaje organizacional

El conocimiento organizacional está asociado a la actividad en la organización, la cultura y los procesos de aprendizaje social. Las organizaciones y sus integrantes necesitan conocimiento para comprender la realidad, valorar situaciones, tomar decisiones, crear nuevas ideas, actuar y, de manera especial, acrecentar y mejorar su propia experiencia. Hoy en día, el conocimiento es un recurso esencial en la construcción de una sociedad más humana y equitativa, pues con él las personas, organizaciones y comunidades tienen la posibilidad de enfrentar mejor los problemas y aprovechar mejor las oportunidades del entorno: “El conocimiento deja de ser un fin en sí mismo y se concibe como vehículo para mejorar el pensamiento y la toma de decisiones colectivas” (Gairín, Muñoz y Rodríguez, 2009, p. 627).

El conocimiento organizacional no hace referencia a las representaciones sociales y valores que utilizan los miembros de la organización para interpretar la realidad y actuar en la cotidianidad; tampoco alude a la selección de contenidos científicos acumulados que son construidos y reconstruidos por los que cursan la educación formal. La expresión, realmente, da cuenta de la información analizada, depurada, situada y estructurada, con alto valor para ser aplicada como factor de mejoramiento personal y organizacional. En otras palabras, el conocimiento organizacional no es simple información: es información de alto valor agregado. Este repercute, dicho sea, en la consolidación de experiencias significativas, organizadas y contextualizadas, que los individuos y los colectivos resignifican y utilizan para mejorar o innovar en las diferentes actividades que realizan (Gairín, Muñoz y Rodríguez, 2009; Arias, Cruz, Pedraza, Ordóñez y Herrera, 2007).

El conocimiento organizacional es uno de los principales insumos que permiten desarrollar capacidades tanto individuales como colectivas entre los miembros de la organización, al tiempo que se constituye como el

referente en la consolidación del capital intelectual de la misma. Cuando se habla de capital intelectual, se hace referencia al conjunto de recursos intangibles (conocimientos, experiencias, habilidades, sistemas de información y estructuras organizativas) que forman parte de la empresa y que, articuladamente, contribuyen a la potenciación de los valores agregados que propenden hacia la competitividad. En palabras de Sánchez, Melián y Hormiga (2007),

El capital intelectual es la combinación de activos inmateriales e intangibles, incluyéndose el conocimiento del personal, la capacidad de aprender y adaptarse, las relaciones con los clientes, los proveedores, las marcas, los nombres de los productos, los procesos internos y la capacidad de I+D, etc., de una organización, que aunque no están reflejados en los estados contables tradicionales, generan o generarán valor futuro y sobre los cuales se podrá sustentar una ventaja competitiva sostenida (p. 102).

Esta competitividad está dada en términos de rentabilidad y productividad; sin embargo, no se limita a estos factores. La competitividad de una empresa que orienta su quehacer hacia el fortalecimiento del conocimiento organizacional se refleja en su capacidad de innovación y aprendizaje, en la calidad de sus procesos, en el impacto social que genera y, sobre todo, en el desarrollo de procesos coherentes con el mejoramiento de las capacidades individuales y colectivas. Todo esto se enmarca en la confluencia de tres dimensiones inherentes a la construcción del entramado intelectual de la organización: el capital humano, el capital estructural y el capital relacional.

El primero alude a las competencias y actitudes de los miembros vinculados a la organización. El segundo, a su vez, se refiere al conjunto de conocimientos inherentes a los procesos, la cultura y el funcionamiento mismo de la organización; estos conocimientos permanecen aun cuando los empleados salen de aquella. El tercero, por su parte, involucra a todos aquellos actores y escenarios externos que impactan el quehacer de la organización o que son impactados por esta (Mirabal, 2015; Sánchez, Melián y Hormiga, 2007; Nevado y López, 2002).

El conocimiento organizacional se puede entender desde múltiples enfoques; en este documento se hace referencia solo a aquellos que guardan relación directa con la propuesta de gestión del conocimiento de la Fundación Promigas: el enfoque de la cultura como sistema cognitivo y los enfoques de la cognición situada y distribuida. El primero (Goodenough, 1981) plantea que los significados culturales (creencias, saberes, valores) son creados, sostenidos y transformados por las personas a través del desarrollo de aprendizajes sociales. El enfoque de la cognición situada (Lave & Wenger, 1991) propone que el contexto (entendido

en términos de situaciones, práctica sociocultural común y elementos del entorno) es un ámbito de interacción de ideas, saberes, creencias y valores, en el que los miembros de la organización negocian entre ellos los significados y la construcción del conocimiento social. En esa óptica, el conocimiento organizacional, extendido y apropiado por los integrantes de la organización, se puede entender como situado, socialmente distribuido y en permanente evolución.

La Fundación Promigas considera que en la generación y apropiación del conocimiento organizacional hay que tener presente el papel regulador de la cultura y de los procesos de didáctica social desde los enfoques de la cognición situada y distribuida. La cultura funge como una especie de sistema cognitivo colectivo, capaz de orientar la manera de pensar y actuar de todos los miembros de la organización, mientras que en la cognición situada el conocimiento está distribuido en redes de prácticas sociales ubicadas localmente y se puede potenciar, capturar y aprovechar en las diferentes prácticas sociales de la organización.

Tabla 1. Características de una cultura organizacional abierta al aprendizaje

Cultura organizacional abierta al aprendizaje
<ul style="list-style-type: none">• Resolución sistemática de problemas• Experimentación con nuevos enfoques• Aprendizaje de sus experiencias pasadas• Aprendizaje de otros• Transferencia de conocimiento a toda la organización y a todos sus miembros

FUENTE: Basado en Gairín, Muñoz y Rodríguez (2009), y Garvin (1993).

La Fundación cree que el conocimiento organizacional está ligado a una cultura organizacional centrada en el aprendizaje, una capaz de institucionalizarlo integrando múltiples caminos y espacios, dentro de los cuales tiene preeminencia la construcción social del conocimiento (sin detrimento, claro está, del conocimiento individual). Esta cultura centrada en el aprendizaje ha de estar también abierta al cambio e incluir el diálogo, la colaboración, la orientación a los resultados y la orientación al emprendimiento² (Mirabal, 2015; Sánchez, Melián y Hormiga, 2007; Nevado y López, 2002; Bolívar, 2000; Lave & Wenger, 1991).

2 Este último atributo cultural debe estar compuesto por la capacidad de innovación, la propensión a la toma de riesgos, la proactividad y la combatividad.

1.3. La cultura como sistema cognitivo

La cultura en la organización se constituye como un sistema cognitivo en el que confluyen creencias, saberes y valores, conductas, emociones y sentimientos, marcos normativos y actitudes, todos creados, sostenidos y transformados por las personas a través de los procesos de aprendizaje social (Martín, 2016; Muñoz y Valencia, 2015; Delgado y Castañeda, 2011; López, Marulanda e Isaza, 2011). En términos de Bolívar (2000), “la cultura viene a constituirse en una estructura que, integrando las experiencias pasadas y el conocimiento organizativo, funciona como una matriz estructurante de las percepciones y generadora de acciones” (p. 117). Este constructo se asume como una especie de mapa cognitivo compartido por los integrantes de la organización y generado a través del aprendizaje sociocultural.

Esa identidad colectiva, en permanente evolución por la dialéctica interna y las condiciones cambiantes del entorno, provee a la organización de un sistema de conocimiento y de memoria que proporciona saberes, creencias y valores esenciales para responder efectivamente a las exigencias y objetivos organizacionales. En este enfoque cultural, el conocimiento (saberes) organizacional es un componente más del sistema cognitivo, que se transforma y amplía junto con las creencias y valores a través del aprendizaje social. En otras palabras, desde la visión social de la cultura, el sistema cognitivo contiene esquematizaciones de la realidad abiertas al cambio, que son utilizadas por las personas y los grupos para unos propósitos determinados (Martín, 2016; Muñoz y Valencia, 2015; Delgado y Castañeda, 2011; López, Marulanda e Isaza, 2011; Bolívar, 2000).

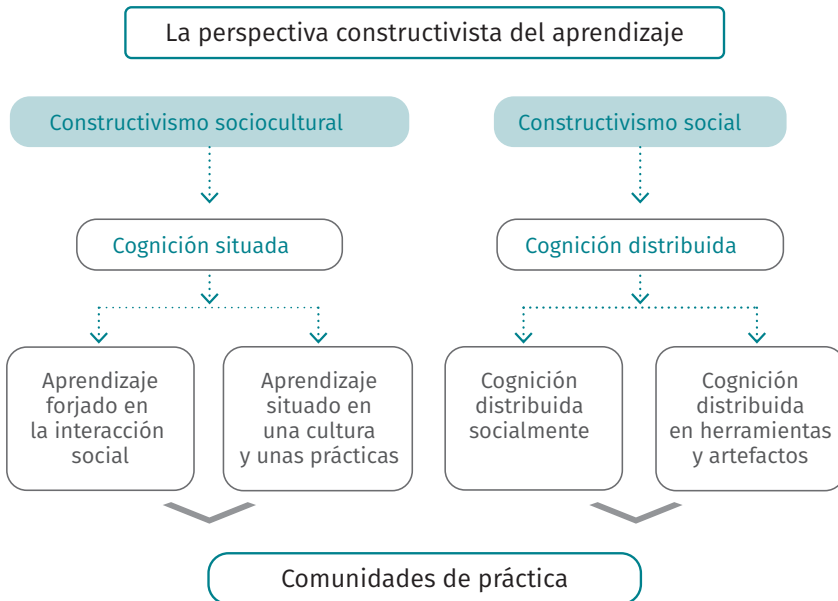
Se alude, entonces, a un entramado simbólico que propicia la construcción colectiva y que se estructura desde la contextualización, la legitimación de significados y el aprendizaje continuo. Estos llegan a ser fundamentos para una gestión del conocimiento que es compartida, participativa, flexible y promotora del capital intelectual en la organización. Y es precisamente en esta construcción activa y contextual de conocimiento donde se evidencia que la cultura organizacional puede estar permeada por la cognición situada (Muñoz y Valencia, 2015; López, Marulanda e Isaza, 2011; Sagástegui, 2004; Bolívar, 2000).

La cognición situada es una vertiente de la corriente socio-constructivista del conocimiento que concibe al sujeto como un ser afectivo, pensante y socialmente situado, como alguien que construye y reconstruye continuamente su conocimiento a través de relaciones dialécticas establecidas con otros en contextos específicos. En esta concepción, el conocimiento es el resultado de la actividad y del contexto, así como de la cultura que lo aprovecha, acrecienta, utiliza y preserva. La cognición situada apuesta por el aprendizaje colaborativo

con sentido, significado y aplicabilidad, por un aprendizaje situado en una cultura y que tiene la capacidad de transformar la identidad colectiva y las formas de comprensión de la realidad (Serrano y Pons, 2011; Bouciguez y Santos, 2010; Sagástegui, 2004).

Ahora bien, la cognición no está solo en la mente de un individuo: está distribuida en el entorno social, físico y artificial en que se produce y prolonga. La cognición es compartida con otras personas, así como con otras herramientas (informativas) y artefactos (tablas, gráficos, etc.), que amplían o limitan el pensamiento porque comparten la carga mental con los seres humanos aportando información significativa a los procesos personales de pensamiento. Por lo señalado, en la cognición distribuida, el aprendizaje es favorecido por las herramientas y los artefactos, y potenciado por la interacción social y los discursos compartidos. El entrelazamiento de la cognición situada y la distribuida da paso a la comunidad de práctica, noción que, por un lado, mantiene la idea de un conocimiento producido colectivamente, compartido socialmente y distribuido en herramientas y artefactos culturales, y, por otro lado, asume que el aprendizaje se forja en la interacción social y que está situado en una cultura y en sus prácticas sociales (Serrano y Pons, 2011; Bouciguez y Santos, 2010; Sagástegui, 2004).

Esquema 1. Cognición situada y cognición distribuida



FUENTE: Basado en Serrano y Pons (2011).

Aquí la cultura como sistema cognitivo permeado por los enfoques de cognición situada y distribuida se vale del aprendizaje organizacional no solo para capturar, ampliar y distribuir el conocimiento, sino también para modificar los mapas colectivos de cognición de los individuos y renovar así sus representaciones, creencias, valores y saberes organizacionales. Asimismo, los enfoques tratados se valen del aprendizaje organizacional para modificar la capacidad de la organización.

La cultura organizacional, construida desde referentes situados y en función de una cognición distribuida, genera condiciones para que se consolide el conocimiento de la organización; además, contribuye a la gestión del mismo, de sus características, de los procesos involucrados y de su papel en el fortalecimiento de las acciones emprendidas por la organización.

1.4. ¿Cómo entender la gestión del conocimiento?

La evolución del conocimiento ocurre de manera natural en las organizaciones; sin embargo, las preguntas que estas se hacen apuntan a indagar en qué medida esa evolución natural aporta valor agregado a sus grandes propósitos y qué deberían hacer para consolidar el conocimiento como el principal recurso estratégico. Como respuesta surge lo que se denomina gerencia o gestión del conocimiento organizacional.

Esta apunta a capturar, acrecentar y utilizar el conocimiento social distribuido a lo largo y ancho de la organización valiéndose tanto de la cultura como de los contenidos y procesos de aprendizaje. Se utiliza, por un lado, el ambiente favorable que ofrece una cultura organizacional centrada en el aprendizaje, y, por otro lado, el potencial de generación y distribución de conocimiento que ofrece el aprendizaje colectivo desde las diferentes prácticas sociales, sin dejar de lado, claro está, el individual. Berrocal y Pereda (2001) equiparan la gerencia con la gestión del conocimiento: “Se debe entender la gestión del conocimiento no como la gestión del mismo en la mente de las personas, sino como la gestión de la infraestructura y del ambiente de trabajo que facilita el intercambio, la transmisión y la adquisición de los distintos saberes” (p. 642).

Así, resulta ineludible remitirse a la planificación y la puesta en marcha de un sistema que posibilite la construcción de conocimientos en un proceso de constante aprendizaje inherente a la organización misma. Estos conocimientos, además de ser aplicables, deben ser articulados y explícitos, teniendo en cuenta que uno de los objetivos de la gestión del conocimiento apunta a que estos insumos sean compartidos y utilizados en función de la innovación, el

desarrollo intra- e interorganizacional, y de la creación de valor. Según esta lógica, gestionar el conocimiento implica la resignificación y la interacción como ejes transversales para atender a las dinámicas y exigencias propias del entorno (Zambrano y Suárez, 2015; Obeso, Sarabia y Sarabia, 2013; Tobón y Núñez, 2006; Berrocal y Pereda, 2001).

La gestión del conocimiento es una construcción dinámica, en la que interactúan los actores de la organización y, a su vez, aportan en la definición de referentes, en la estructuración de una visión compartida y en la creación de herramientas aplicables a los distintos ejes de acción organizacional para potenciar su quehacer y, sobre todo, su adaptación; todo esto desde una perspectiva contextualizada en la que se tienen en cuenta los objetivos y la pertinencia y aplicabilidad de los conocimientos identificados.

En las organizaciones sociales, la gestión del conocimiento se desarrolla en dos ámbitos: el interno, en el que la cultura de aprendizaje busca generar las condiciones y capacidades que hagan del conocimiento un recurso estratégico útil para afrontar las demandas sociales propias de su actividad; y el externo, en el que se intenta ponerlo, en cuanto bien público, a disposición de la sociedad, al tiempo que se trata de generar las condiciones y acciones que favorezcan su apropiación social. Esta doble exigencia relaciona de manera comprensible la gestión del conocimiento con el proceso de aprendizaje social (Ángel, 2015; Ortega, Hernández y Tobón, 2015; Tobón y Núñez, 2006; Berrocal y Pereda, 2001).

La importancia de la gestión del conocimiento radica, por tanto, en que agrega valor a la organización en la medida en que permite el diseño, la implementación y la evaluación de estrategias para el aprendizaje, enfocados en la generación, apropiación, utilización e intercambio de saberes y experiencias que enriquecen el quehacer empresarial. Además, se configura como un ejercicio sistemático de carácter antropológico al favorecer la realización personal, fortalecer el tejido social, potenciar el desarrollo económico equitativo, propender hacia el desarrollo socioambiental sostenible y propiciar espacios para la reflexión en torno a las intenciones y efectos de las acciones tanto organizacionales como humanas sobre los actores a los que se dirige y sobre los contextos en los que su praxis tiene lugar (Tobón y Núñez, 2006).

Uno de los propósitos de la gestión del conocimiento apunta al aprovechamiento de las experiencias individuales y colectivas, por lo que estas se enfocan hacia la reflexión y la resignificación tanto de su propia praxis como de los demás actores involucrados en el quehacer organizacional. En este orden de ideas, no se trata de realizar transferencias exactas entre individuos y organizaciones, sino de usar los insumos que brinda la dinámica misma de estas desde la ejecución de las acciones, identificando oportunidades para indagar,

adaptarse, hacer ajustes y, en definitiva, aprender. Entonces, la gestión del conocimiento parte de la delimitación y enriquecimiento de los saberes que constituirán este proceso, permeado por un constante intercambio con otros actores que permitan configurarla como una tarea de aprendizaje constante. Para ello, una de las bases fundamentales es la praxis misma de la organización. Esto cobra importancia en la medida en que “al utilizar el conocimiento, este cambia, crece, se modifica, así como se transforman las personas a través de la experiencia” (Ángel, 2015, p. 9).

Lo que se pretende con la gestión del conocimiento es promover su uso y su aprovechamiento para hacer los ajustes que resulten pertinentes, al tiempo que se atienden los aprendizajes como fuentes de referencia para la identificación de oportunidades que ayuden a potencializar el efecto de las acciones, tanto desde los éxitos como desde los fracasos propios de la dinámica organizacional (Ángel, 2015). Para que esto sea posible se requiere que las prácticas para la gestión del conocimiento sean dinamizadas por líderes que propicien la identificación de los distintos recursos y capacidades de la organización y del contexto. De esta manera, se crean escenarios sinérgicos donde confluyen el conocimiento, la motivación y la creatividad para construir sistemas innovadores que contribuyan al fortalecimiento organizacional, comunitario, social y, en fin, de todos involucrados en este proceso (Parra, 2004).

Amparados en esta línea de trabajo, instituciones como la Asociación de Fundaciones Empresariales (AFE) y RedEAmérica han trabajado en pos de acciones permeadas por la gestión del conocimiento, asumiéndolo como uno de los medios para generar capacidades, construir colaborativamente acciones que contribuyan al cambio social y apoyar a las organizaciones que estén creciendo en su quehacer.

RedEAmérica entiende la gestión del conocimiento como el conjunto de acciones orientadas a ordenar y analizar sistemáticamente las prácticas organizacionales con el fin de fortalecer el quehacer, desarrollar capacidades de la organización y de sus miembros, y apoyar a otras en su crecimiento y en la consolidación de su praxis (Pond, 2015). Los postulados de la AFE coinciden con lo anterior y orientan la gestión del conocimiento como un proceso que se crea, se modifica, se retroalimenta y se enriquece constantemente, lo que exige generar ciertas condiciones, poner a disposición ciertos medios y ejecutar ciertas acciones (Ángel, 2015).

Ángel (2015) plantea que uno de los puntos de partida para promover la gestión del conocimiento “reside en compartir un contexto y, en su interior, identificar unos objetivos comunes. Al compartir los intereses y, sobre todo, al buscar crear un futuro en el que haya elementos en común, se incrementa la

posibilidad de compartir conocimiento” (p. 11). A partir de esto, entre las prácticas que facilitan la gestión del conocimiento, la autora destaca:

- La disposición de espacios para indagar, debatir y reflexionar en torno a los ejes de interés de la organización.
- La promoción de espacios para la creación y consolidación de relaciones que permitan fortalecer lazos de confianza intra- e interorganizacionales mediante el intercambio de saberes y experiencias.
- Consolidar una cultura de aprendizaje en la que se asuma el error como una oportunidad para seguir fortaleciendo el quehacer organizacional y haya espacios participativos para el intercambio de preguntas, ideas y alternativas de solución.

La Fundación Promigas concibe la gestión del conocimiento como el conjunto de oportunidades para la creación, resignificación y uso extendido de aquel, a fin de fortalecer la capacidad institucional y avanzar en la transformación social de las comunidades. Así las cosas, la gestión del conocimiento cobra sentido cuando influye en el desarrollo de las capacidades de las propias fundaciones y se logra un conocimiento crítico y transformador que llegue a la sociedad toda. Esto, partiendo de la idea de que todos forman parte de una espiral de conocimiento y trabajan para que se expanda, se enriquezca y nutra a los actores involucrados de forma significativa y en doble vía.

La reflexión participativa y el intercambio de experiencias propician que el aprendizaje se reconozca y se instaure en una cultura organizacional que se comparte, se fortalece y se gestiona. Asimismo, el uso de las experiencias ilustra los posibles caminos para consolidar el quehacer en la organización, orientando su práctica, al tiempo que contribuyen en el fortalecimiento de capacidades personales y colectivas.

Ángel, 2015. Círculo virtual de aprendizaje-RedEAmérica.

La creación de nuevos conocimientos y aprendizajes no es una tarea fácil, especialmente cuando se desarrolla de forma colaborativa y entran en juego distintos intereses y paradigmas. Los intereses hacen referencia a variables individuales, y los paradigmas corresponden a variables socio culturales. Ambos interactúan en el proceso de gestión de conocimientos. En este escenario, es clave preguntarse siempre “para qué el conocimiento” y “a quién le sirve ese conocimiento”. Si los actores son conscientes de que esta creación o cocreación está orientada al bien común, el proceso, sin duda, avanzará con éxito.

En este sentido, son muchos los pretextos para construir conocimiento de forma colaborativa entre las fundaciones y diversos actores sociales: una iniciativa o proyecto de cambio, un estudio evaluativo, una investigación, una pasantía de aprendizaje, la elaboración de distintas herramientas metodológicas, el diseño de plataformas y repositorios que amplíen o potencien los objetivos de los proyectos, entre otros. Lo más importante es que en estos procesos se privilegien unas auténticas relaciones de aprendizaje y un reconocimiento en doble vía como verdaderos pares.

Por otro lado, en el marco de este constante aprendizaje, aparece el reto de que ese conocimiento siga evolucionando, escenario que suele mostrar grandes riesgos, pues puede surgir una zona de confort en la que haya apegos a lo que se viene planteando o ejecutando, y una tentación de crear argumentos para defender la práctica desarrollada. Al respecto, es menester entender que una organización actúa en un contexto que evoluciona constantemente y que la práctica social es un pretexto para interlocutar y construir cambios con las comunidades, teniendo en cuenta que sus capacidades evolucionan; las fundaciones están ahí para propiciar o mediar estos cambios. Por esto, repensar y resignificar la práctica social cobra importancia: no basta con hacer el bien, hay que hacer el bien cada vez mejor.

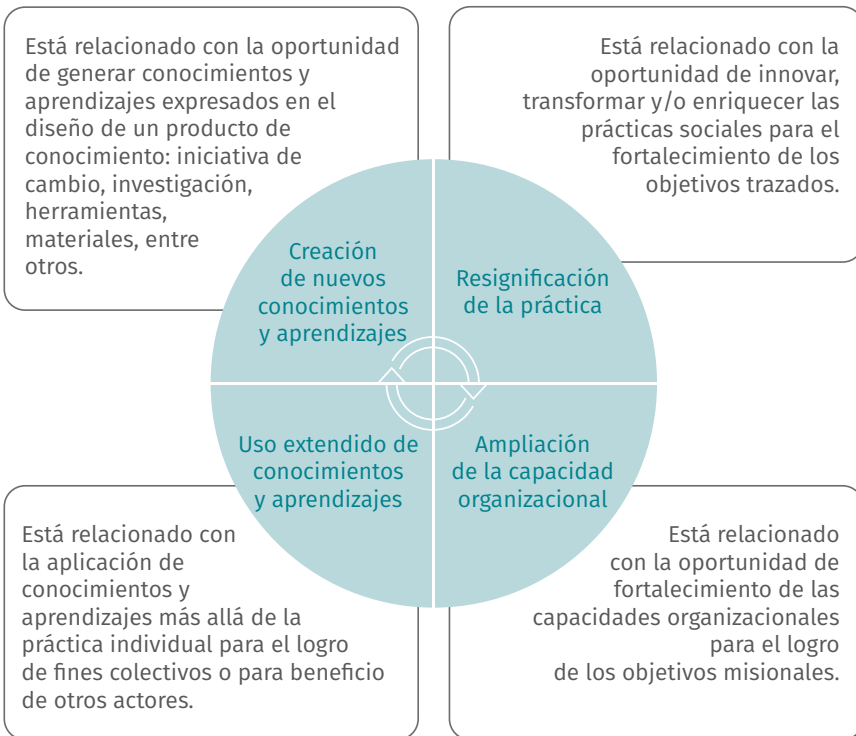
Resulta imprescindible considerar que esa búsqueda por el constante aprendizaje y replanteamiento de las prácticas en la organización debe estar articulada por procesos de apropiación social crítica, en los cuales los distintos actores involucrados en la gestión del conocimiento comprendan y apliquen lo aprendido atendiendo a los objetivos y metodologías permeados por los saberes que se están gestionando. Por lo tanto, se debe tener cuidado y evitar que los cambios sean únicamente discursivos, o que las prácticas se conviertan en réplicas de los lineamientos establecidos en el marco de la gestión del conocimiento. Uno de los grandes retos en este proceso es articular la reflexión, la producción intelectual y los cambios con la práctica sistemática y crítica de quienes han formado parte de la gestión del conocimiento desde su quehacer en los procesos de transformación social, tanto dentro del equipo humano como dentro de las comunidades y colectivos participantes. A esto se refiere el uso del conocimiento para la transformación de la praxis organizacional.

En este orden de ideas, es fundamental que se incorpore la gestión del conocimiento de forma intencional y sistemática para asegurar la ampliación de la capacidad organizacional y acoger el conocimiento como un elemento de orden estratégico que agrega valor a los propósitos misionales (este manejo se vuelve clave para construir bases de sostenibilidad en las fundaciones y, por tanto, hay que potenciarlo e integrarlo a la cultura de trabajo). Hay que tener

en cuenta que si algo asegura un norte en todo el planteamiento de la gestión del conocimiento en una fundación, es su uso social extendido.

El mejor camino para ejercitar la solidaridad es poner a disposición de todo el sector social aquello que se ha aprendido y los conocimientos obtenidos, manteniendo siempre la apertura a la crítica y a la retroalimentación. El capital de aprendizaje social es, por tanto, el mejor legado que pueden entregar las fundaciones a la sociedad, y no tanto los proyectos en sí mismos ni su andamiaje metodológico.

Esquema 2. ¿Cómo se concibe la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas?



FUENTE: Elaboración propia.



PARA TENER EN CUENTA

¿Cómo se asume la gestión del conocimiento en las fundaciones relacionadas con Promigas?

- ☑ La gestión del conocimiento y la innovación son nuestros motores de acción, por cuanto garantizan nuestro crecimiento, desarrollo y sostenibilidad como actores sociales relevantes para la transformación social de las poblaciones y los territorios. Tanto la gestión del conocimiento como la innovación forman parte de nuestra cultura organizacional.
- ☑ Concebimos dicha gestión como la capacidad institucional de apropiar y documentar nuestro saber y nuestro hacer, de convertir el saber y el hacer en conocimiento apropiado, construido colectivamente mediante el diálogo y la reflexión conjunta, y de movilizar, potenciar y capitalizar ese conocimiento construido colectivamente en favor de propósitos sociales, lo que implica compartirlo con otros.
- ☑ El conocimiento construido colectivamente es el insumo principal para definir los marcos de acción de los proyectos, establecer metas y propósitos comunes con otros actores, y fortalecer las capacidades individuales y colectivas.

Documento institucional. Marco de actuación común de las fundaciones relacionadas con Promigas. Fundación Gases de Occidente, Fundación Surtigas y Fundación Promigas, 2017.

1.5 Gestión social del conocimiento

Atendiendo al abordaje del conocimiento como un bien social y a su gestión como un proceso que implica la confluencia de saberes y experiencias de los actores involucrados en las acciones de cambio social, resulta necesario referirse a la gestión social de aquel. Esta expresión hace referencia a la necesidad de construir conocimiento con la participación de los miembros de las comunidades, con el fin de que contribuyan a consolidar entramados de conocimiento, a desarrollar prácticas contextualizadas y a potenciar capacidades colectivas que

propendan hacia cambios sostenibles. Se alude, por tanto, a un concepto que asume al individuo y a su comunidad como gestores del conocimiento, en lugar de percibirlos como receptores de aquel producido por el Estado, la academia o las organizaciones empresariales.

La gestión social del conocimiento cobra sentido en un escenario coyuntural donde ha empezado a reconocerse el valor de las vivencias y del abordaje sistemático del contexto para la generación de transformaciones. Todo esto en el marco de una sociedad cuyas dinámicas globalizadas y complejas repercuten en los procesos de producción, apropiación y uso del conocimiento, asumido como un recurso decisivo para controlar la incertidumbre y generar estrategias que lleven a la transformación social. En este marco, el rol de los actores corporativos y académicos, tanto del ámbito público como del privado, es trascendental, en la medida en que promueven la producción del conocimiento y su uso tanto en el debate político sobre los grandes temas del desarrollo, como en el diálogo sobre estos asuntos y la participación social (Carrizo, 2006). No obstante, la gestión del conocimiento ha sido objeto de acciones, cada una desde un sector diferente (Estado, empresa y academia), sin sinergia y desconociendo el papel de los individuos como actores que aportan sus saberes y experiencias.

En cada uno de los escenarios donde han tenido auge y divulgación las prácticas sistemáticas para la gestión del conocimiento se han creado relaciones (usualmente gremiales) y se han establecido insumos que apuntan a los intereses particulares de cada uno. El Estado ha configurado todo un Sistema de Gestión del Conocimiento que incluye agencias orientadas a la construcción, financiación y divulgación de saberes científicos que, si bien atienden temáticas refrendadas en la agenda pública, se estructuran según el quehacer, la experiencia y el bagaje teórico de la academia.

Desde esta última, principalmente en las universidades, la gestión del conocimiento se ha consolidado en función de las actividades de investigación e intervención en distintos escenarios de la sociedad. Los conocimientos que surgen de la academia son fruto de la sistematicidad y rigurosidad de la ciencia, aunque suelen responder a intereses disciplinares y en ocasiones acuden a las comunidades como fuentes de información o como receptores de prácticas científicas que, aunque pueden propender al bienestar de los beneficiarios, no siempre los tienen en cuenta en todos los momentos del ciclo (construcción, uso y divulgación).

Frente a esta dinámica y dadas las condiciones socioculturales, económicas y políticas actuales, la academia se ha enfrentado a nuevos retos; entre estos, el hecho de apropiar la gestión social del conocimiento, asumiéndola como una “dinámica transdisciplinaria de generación, transferencia y

difusión del conocimiento disponible en las universidades, a partir de la interacción con el otro para su aplicación en experiencias prácticas orientadas a solucionar situaciones problemas locales” (Oberto y Oberto, 2016, p. 377). De esta manera, se plantea la necesidad de trascender los intereses netamente disciplinares, que son importantes, pero muchas veces insuficientes, para abordar la realidad teniendo en cuenta su complejidad inherente a partir de la confluencia de saberes que se complementan desde la transdisciplinariedad para comprender y explicar fenómenos. Este abordaje transdisciplinar implica un trabajo cooperativo que no se agota en el aporte de cada disciplina, sino que exige una responsabilidad compartida a lo largo de todo el proceso de gestión del conocimiento (formulación, ejecución y evaluación de las acciones dirigidas a este fin), que se soporta en la participación, la confianza mutua y el manejo de conflictos en favor de un esfuerzo dirigido a un objetivo común, esfuerzo en el que cada uno retroalimenta a los demás miembros del equipo (Carrizo, 2006).

Además de lo anterior, en la academia ha empezado a instaurarse el interés por consolidar procesos de generación del conocimiento enmarcados en la democracia cognitiva. Con esto pretende disminuir las brechas entre la ciencia/técnica y el saber popular promoviendo la participación de la comunidad en la construcción misma del conocimiento sobre su realidad, para lo cual la academia ha recurrido a alianzas con organizaciones empresariales, educativas y sociales, con miras a alcanzar una mayor comprensión y un abordaje integral. En función de esto, se han generado dinámicas que se constituyen en desafíos para lograr una sinergia entre estos actores que han empezado a interactuar con un fin determinado (Carrizo, 2006).

Las organizaciones son uno de los escenarios donde se ha planteado en mayor medida la gestión del conocimiento; sin embargo, lo han reducido principalmente a las estrategias dirigidas hacia el cumplimiento de sus objetivos, promoviendo así la efectividad en sus procesos, el aumento en la producción y la reestructuración de sus prácticas según sus intereses particulares. Así que les han dado poco espacio a los habitantes de sus comunidades de influencia y, en ocasiones, al capital humano que conforma su equipo. Los primeros suelen asumirse como beneficiarios, mientras que los segundos se conciben como ejecutores de las prácticas delimitadas o como fuentes de información para lograr dicha delimitación. De aquí que al empezar a replantear su praxis desde la gestión social del conocimiento se den virajes en torno a la comprensión de la realidad, a los objetivos, al rol de los actores involucrados e, incluso, a los intereses con respecto a la gestión del conocimiento que movilizan su quehacer. En el marco de este replanteamiento academia y organizaciones han empezado a encontrar puntos en común para

generar conocimientos útiles, pertinentes y contextualizados, que respondan a sus intereses sin desconocer la realidad en la que se hallan inmersos (Rodríguez, Oberto y Salas, 2014; Colina, Petit y Gutiérrez, 2006).

En las comunidades, por su parte, el conocimiento se ha estructurado y validado en torno a la construcción de acervos y saberes que responden a sus características, a las dinámicas que han configurado y a los intereses, demandas y retos que tienen lugar en su contexto. De esta manera, los actores de la comunidad también se constituyen como gestores del conocimiento, aun cuando se han visto como receptores de los referentes científico-técnicos planteados por la academia, el Estado y las organizaciones. De aquí que la gestión social del conocimiento se haya propuesto el reto de resignificar el papel de la comunidad y de tomar como punto de partida los significados que sus miembros construyen para así promover la apropiación de saberes que resulten útiles para el quehacer de las instituciones y de la comunidad misma.

Se apunta, de esta manera, a la democratización de la participación de los distintos actores de la sociedad en la dirección, construcción y uso del conocimiento como bien social, así como al desarrollo de la investigación como medio para el mejoramiento de la calidad de vida. Todo esto en el marco de un trabajo cooperativo (y de un contrato social) que busca la reflexión y el análisis de la realidad para orientar la producción intelectual, cultural y material, así como la consolidación de condiciones para la transformación social (Carrizo, 2006; Musitu, Herrero, Cantera y Montenegro, 2004).

La gestión social del conocimiento parte y se retroalimenta desde la vida misma, la tradición oral, la transmisión y las pautas culturales que permean el abordaje de la ciencia y de los distintos fenómenos, enmarcados en una relación multidireccional donde distintos actores interactúan para configurar conjuntamente ¿qué es el conocimiento?, ¿cómo construirlo?, ¿para qué hacerlo? y ¿de qué manera aprovecharlo?

Desde esta perspectiva, la gestión social del conocimiento implica un cambio cultural relacionado con cómo se concibe, se implementa y se despliega aquel; no como un saber exclusivamente científico cuya validez se ajuste a un método, sino como una concepción fundamentada en el quehacer contextualizado y en el diálogo de la teoría, la realidad, la experiencia y en todos los insumos que resulten pertinentes. En este sentido, también implica hacer énfasis en las relaciones que emergen entre lo organizacional y lo social, en la medida en que los actores orientan la gestión del conocimiento a partir de su uso en asuntos de interés común para la producción y el desarrollo social, en

los cuales, más que receptores, son generadores que se adaptan a situaciones particulares y a entornos locales.

La gestión social del conocimiento se presenta como un tema complejo que requiere de estrategias adecuadas, puesto que toda distribución social está atravesada por una finalidad en su difusión. En esta interactúan dos escenarios: uno en el que se teje una dinámica de participación entre los miembros activos que intercambian experiencias y saberes, y otro en el que la gestión del conocimiento está ligada a los procesos aislados por medios técnicos (Rodríguez, 2006). Por esta razón, es necesario visibilizar los factores que llevan al éxito en dicha gestión, y aunque los factores estén dados en función de un contexto particular, pueden ser posibles condicionantes del desarrollo de aquella.

Aquí cabe precisar que si bien según las teorías actuales de la gestión social del conocimiento se han generado avances significativos en torno a la transdisciplinariedad, en torno al acercamiento entre el saber popular y el conocimiento científico y en torno a la propuesta de generar conocimientos tendientes a la transformación social, aún se identifican tareas pendientes que se convierten en retos. Uno de ellos alude al establecimiento de un contrato social que, a pesar de reivindicar el rol de la comunidad en la creación del conocimiento, en ocasiones se plantea como una relación unidireccional, en lugar de asumirse como una perspectiva recíproca en la que todos los actores confluyen activamente mediante una sinergia que permite construir, legitimar, utilizar y apropiarse conjuntamente y contextualmente los conocimientos.

En función de esta confluencia de saberes se presentan otros obstáculos: los ritmos distintos de producción, reflexión y apropiación entre los actores involucrados; los intereses particulares, que no siempre coinciden ni se complementan durante el proceso; las creencias alrededor de lo público y lo organizacional que tienden a abordar la gestión del conocimiento en términos de resultados y de indicadores estandarizados que muchas veces desconocen las dinámicas del proceso de gestión, y la necesidad de seguir fortaleciendo los puentes entre la gestión social del conocimiento y la apropiación social crítica como una vía para ir más allá de la mera divulgación y dar lugar a una construcción fundamentada en el pensamiento crítico que permita el análisis riguroso de la sociedad y el abordaje de la realidad; dicho de otra manera, trascender la mera divulgación para hacer énfasis en la construcción de procesos genuinos de apropiación en pos de la construcción conjunta de escenarios para la transformación social.

1.5.1. Apropiación social crítica del conocimiento

La apropiación social crítica del conocimiento alude al conjunto de procesos y acciones que posibilitan el diálogo de saberes y experiencias entre distintos

actores a través de la adecuación de lenguajes y recursos que permitan tanto el acceso como la comprensión de los aprendizajes construidos en la Fundación. Se propicia una interacción constante en torno a la construcción, comprensión y uso del conocimiento con las comunidades y demás agentes sociales, de tal suerte que deje de centrarse exclusivamente en los escenarios organizacionales, académicos y científicos. Asimismo, se procura un abordaje situado, en el que se tengan en cuenta el contexto y las capacidades de los involucrados en el proceso de apropiación. Todo esto con el propósito de contribuir a la consolidación de una cultura de aprendizaje fundamentada en el conocimiento, en su construcción, validación y legitimación contextual (Jaillier y Carmona, 2015; Marín, 2012; Chaparro, 2001). Cabe precisar que los referentes de la apropiación social crítica aún están en construcción y que es necesario seguir consolidando el entramado teórico que la sustenta.

Cuando se asume la apropiación social con un enfoque crítico en el marco de la gestión del conocimiento, se intenta construir lenguajes comprensibles para el público general, de manera que este proceso trascienda los escenarios académicos, científicos o empresariales en los que ha sido enmarcado históricamente. En otras palabras, la apropiación social del conocimiento alude a “la democratización del acceso y uso del conocimiento científico y tecnológico, como estrategia para su adecuada transmisión y aprovechamiento entre los distintos actores sociales, que derivará en el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades y sus integrantes” (Marín, 2012).

Además, representa un compromiso social conjunto encaminado a que los distintos actores puedan comprender y asimilar los conocimientos construidos y divulgados inicialmente en colectivos con dominios teóricos específicos y a que estén en condiciones de aportar sus saberes en dicha construcción. De esta manera se reconoce el valor de la comunicación del conocimiento y se resalta la necesidad de asumir la apropiación social como un referente presente desde el inicio y a lo largo de todo el ciclo de su gestión social. Se busca, por tanto, que haya espacios para la reflexión y la resignificación de cara a las comunidades, atendiendo al reconocimiento y aprovechamiento de su quehacer, de sus particularidades y de la posibilidad de transformar. Estamos, en fin, ante la idea de poner en diálogo los conocimientos desde la participación activa de los actores involucrados, para, a partir de allí, tomar una postura clara frente al tema objeto de conocimiento.

La apropiación social crítica trae consigo, entonces, la explicitación de la estrecha relación entre la construcción del conocimiento y el abordaje cultural que se requiere para darle valor y sentido al mismo. No obstante, su consolidación implica la puesta en práctica de un “contrato social” genuino que promueva la

participación social igualitaria entre los actores de la sociedad a través de canales comunicativos y mensajes accesibles. Lo anterior ocurre en procesos permeados por el aprendizaje social cuyo fin es que la apropiación y el uso del conocimiento den lugar al fortalecimiento de capacidades individuales y colectivas. Así, aquella se consolida como una estrategia para promover cambios sostenibles en la sociedad, los individuos y las organizaciones (Jaillier y Carmona, 2015; Marín, 2012; Chaparro, 2001).

En el marco de las prácticas de apropiación se tejen diálogos entre “la ciudadanía, las comunidades científicas, las industrias culturales, los sectores públicos y privados de apoyo a la cultura, los educadores, los legisladores y los políticos, el sector productivo, el sector financiero, el sector público y las agencias de cooperación internacional” (Lozano y Maldonado, 2010, p. 13), con el fin de enriquecer los procesos de generación del conocimiento y promover el mejor aprovechamiento de este en distintos escenarios que favorecen el cambio social a través de la acción conjunta e intencionada de los ciudadanos.

Con esta perspectiva y según autores como Martín (2016), Jaillier y Carmona (2015), Marín (2012), Lozano y Maldonado (2010), Fundación Promigas (2009), Mandl, Winkler y Schnurer (2004), es posible plantear que la apropiación social crítica del conocimiento en la Fundación se orienta como un eje que tiene las siguientes características:

- Asume la generación de conocimientos como una labor social que implica la sinergia entre distintos grupos de interés, retomando sus marcos simbólicos, lenguajes, motivaciones y los significados construidos mediante la interacción de individuos y comunidades.
- Alude al conocimiento como proceso y como producto de la confluencia “entre grupos sociales de diversas clases adscritos a la sociedad civil, al Estado, a las universidades, a los centros de investigación, a las empresas de diversa clase y tamaño y, finalmente, a ciudadanos, usuarios y consumidores” (Lozano y Maldonado, 2010, p. 33).
- Propicia la explicitación de ventajas, potencialidades y limitaciones de la ciencia, el conocimiento y los aprendizajes construidos en el marco de procesos rigurosos de investigación que deben convertirse en oportunidades para la participación y el diálogo de distintos marcos interpretativos de la realidad.
- Dinamiza la construcción del conocimiento como un proceso de aprendizaje continuo, que no es lineal ni estandarizado, sino que se estructura en función de los actores involucrados en su creación y de las interpretaciones que tienen lugar en su socialización, transferencia y circulación.

Parte de la idea de que la apropiación social implica una resignificación del conocimiento según los referentes brindados por la Fundación y las prácticas sociales que permiten su adaptación a los distintos contextos donde este pueda resultar útil.

- Agrega valor a la gestión del conocimiento al facilitar la generación de relatos y políticas ontológicas en los que se priorice la comprensión de los aprendizajes como un insumo para atender los retos y necesidades de la sociedad bajo la configuración de “una empresa social y colectiva, donde interactúan los grupos sociales y la naturaleza” (Lozano y Maldonado, 2010, p. 33).
- Se fundamenta y cobra sentido desde la reflexión como un componente inherente a su praxis, basado en las sinergias con actores de distintas capacidades, experiencias y saberes, con el fin de disminuir brechas de conocimiento. Se consolida, por tanto, como una estrategia de conocimiento que no se limita a un producto específico ni a un momento puntual, sino que es transversal y se ejecuta a lo largo del desarrollo de las iniciativas de la Fundación, centrado en el uso social del conocimiento.

1.6. Modelos, enfoques y perspectivas sobre la gestión del conocimiento

La configuración de la gestión social del conocimiento en la Fundación Promigas y su interés por la apropiación social crítica tienen en cuenta un conjunto de referentes teóricos que nutren sus planteamientos y contribuyen a su estructuración. Sin embargo, antes de precisarlos, es pertinente retomar los conceptos que permean este apartado, con el fin de contribuir a la mayor comprensión de los insumos presentados en el mismo. Tales conceptos son **perspectiva, enfoque y modelo**, constructos que suelen utilizarse indistintamente, aunque no son equivalentes.

Al hablar de modelo se alude a una representación de la realidad o de un fenómeno inmerso en esta, que está sustentada en un conjunto de referentes teóricos que forman parte de una área del saber específica. Se trata, por tanto, de un referente que da cuenta de las condiciones ideales en las que podría generarse un fenómeno, al tiempo que se constituye en una aproximación esquematizada de dicho fenómeno, según el campo de estudio que lo aborde. En este sentido, el modelo no busca la representación exacta de la realidad, sino el abordaje de aquellos aspectos que le resultan significativos. Así, desde las ciencias sociales se considera que el modelo permite la aproximación de la teoría a la realidad; por lo tanto, la teoría describe el modelo, en tanto este guía la experiencia de forma sistemática y organizada. Además de esto, en el modelo se estructuran las

relaciones que se enmarcan en un fenómeno específico, asumiendo este como un sistema donde se genera una interacción de distintos factores (Carvajal, 2002).

A partir de un modelo se crean marcos interpretativos de la realidad denominados “perspectivas”, las cuales permiten analizar una situación u objeto en función de los significados que el modelo le atribuye. En otras palabras, una perspectiva es el punto de vista que se va a privilegiar para hacer el análisis. En este orden de ideas, aquella adoptada dependerá del problema o del fenómeno que se pretenda abordar, del objetivo del análisis, de las circunstancias y del contexto en el que se enmarque, así como del modelo desde el que se aborde el análisis. Así, para entender la realidad se puede asumir: una perspectiva retrospectiva, que apunta a la interpretación de un fenómeno desde los hechos o desde sus factores (una interpretación desde “lo que pasó”); una perspectiva introspectiva, que enfatiza en la interpretación del fenómeno desde el presente, por lo que recurre a lo que está pasando o a los factores actuales; una perspectiva prospectiva, que apunta hacia posibles hechos y desde estos plantea acciones que podrían ejecutarse a partir de un conjunto de condiciones propias del desarrollo del fenómeno interpretado; o una combinación de las tres perspectivas, lo que implica un abordaje diacrónico que incorpora los distintos puntos del tiempo (Anguera, Blanco y Losada, 1997).

El enfoque, por su parte, responde a un conjunto de conocimientos que facilitan el análisis. Brinda insumos para comprender y explicar un fenómeno y, por supuesto, los factores ligados a este, por lo que alude a las diferentes formas en las que se puede considerar un problema, comprender un fenómeno o resolver una situación. En otras palabras, el enfoque se orienta a tratar con profundidad y amplitud un tema o un fenómeno específico, lo que exige recurrir a distintas valoraciones y marcos de referencia teóricos y metodológicos. En palabras de Astori (2001), “el enfoque se refiere a la perspectiva de análisis que se adopta para realizar un estudio, esto es, para describir; es decir, se vincula a la manera de observar el objeto de análisis” (p. 38).

Las precisiones anteriores son importantes porque la gestión del conocimiento se ha estructurado en un conjunto de modelos, perspectivas y enfoques que coinciden en realizar aproximaciones teóricas y metodológicas sobre el qué, el cómo y el para qué de aquella. Algunos de estos referentes se desarrollan en este apartado.

1.6.1. Modelos y referentes teóricos para la gestión del conocimiento

Nonaka y Takeuchi (1995) lograron comprender, fundamentar y explicar la manera como las organizaciones crean conocimiento. El resultado de su trabajo

les permitió estructurar un modelo que toma la forma de una espiral continua en la que el conocimiento pasa de tácito a tácito, de tácito a explícito, de explícito a explícito y, finalmente, a tácito nuevamente, para luego repetir ese mismo ciclo. Poco después, Nonaka, Takeuchi & Umemoto (1996) señalaron que “el proceso de creación de conocimiento tiene lugar en una comunidad de aprendizaje” (p. 834), reconociendo así que es en la comunidad donde se crea el conocimiento en una interacción permanente del tácito y el explícito. Estos autores, sin separarse del conocimiento individual, reivindican la importancia del conocimiento socialmente distribuido, y reconocen que es en las interacciones sociales situadas donde se encuentra y produce.

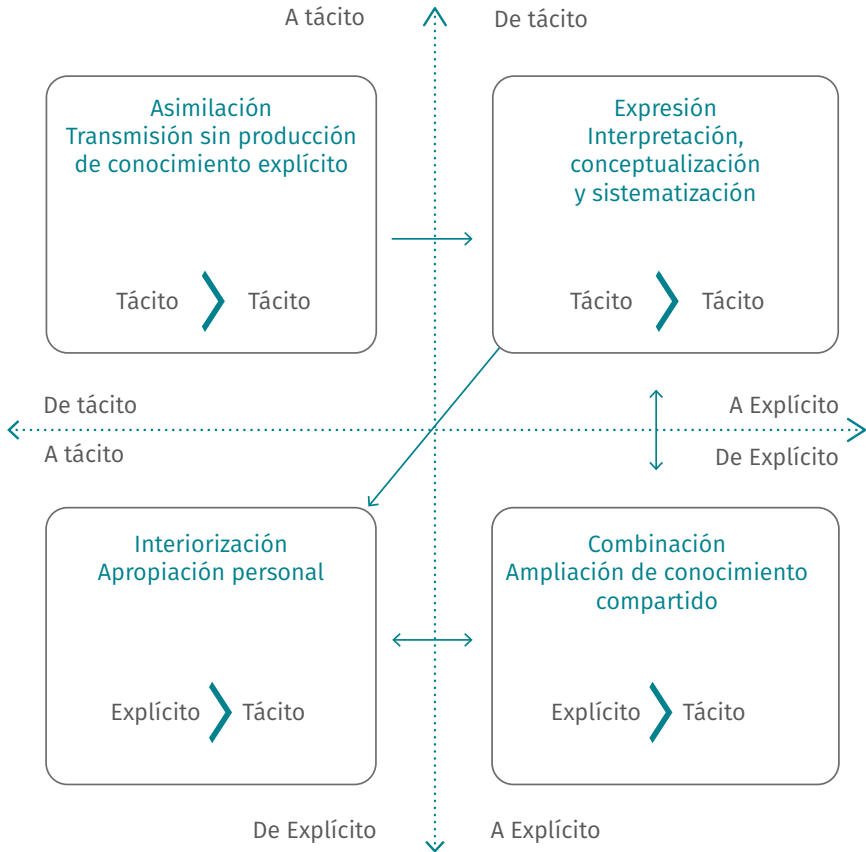
Nonaka & Takeuchi (1995) identifican dos tipos de conocimiento en la organización: el tácito, propio de los individuos que ejercen una tarea o de un grupo de personas que comparten una misma práctica social; es un conocimiento difícil de formalizar y comunicar. Y el explícito, que es objetivo, formal, codificado, sistemático y con valor agregado; se puede compartir fácilmente en la organización y emerge de la reflexión intencional y sistemática de los individuos y grupos sobre su propia práctica. Entre los dos tipos de conocimiento se produce una serie de movimientos que dan paso a las cuatro formas de creación de conocimiento organizacional.

La primera forma se denomina asimilación o socialización y da cuenta del movimiento que se produce cuando una persona comparte directamente su conocimiento tácito con otra o cuando un grupo de personas que comparten una misma práctica intercambian directamente el conocimiento con otras o con otro grupo. Esta forma crea muy poco conocimiento y se presenta, por ejemplo, cuando un miembro o grupo de la organización aprende el oficio de otro (López y Alonso, 2015; Muñoz y Valencia, 2015; Torres y Lamenta, 2015; Riesco, 2010; Paniagua, 2007; Berrocal y Pereda, 2001; Nonaka & Takeuchi, 1995).

La segunda forma es la combinación y consiste en un movimiento que se produce cuando un individuo o grupo combina algunas partes separadas de conocimiento explícito para establecer un nuevo conjunto de este. Esta forma tampoco amplía la base del conocimiento organizacional y se presenta, por ejemplo, cuando un miembro de la organización o un equipo de trabajo elabora una nueva guía metodológica de gerencia del conocimiento con base en información relevante proveniente de diversas fuentes (estudios, investigaciones, sistematizaciones) (López y Alonso, 2015; Muñoz y Valencia, 2015; Torres y Lamenta, 2015; Riesco, 2010; Paniagua, 2007; Berrocal y Pereda, 2001; Nonaka & Takeuchi, 1995).

La tercera forma es la expresión e ilustra el movimiento de conocimiento tácito a explícito: una persona o comunidad de práctica puede comprender y

Esquema 3. Representación gráfica del modelo de Nonaka & Takeuchi para la gestión del conocimiento



FUENTE: Basado en Nonaka & Takeuchi (1995).

extraer los fundamentos de su conocimiento tácito y convertirlo en explícito, aprenderlo y compartirlo con su organización e, incluso, con otras. Este proceso de creación produce un aumento significativo en la base de conocimiento y se presenta, por ejemplo, cuando una persona o una comunidad de práctica encargada de los proyectos de salud es capaz de generar un modelo o proceso innovador que mejora la nutrición en la primera infancia a través de procesos de reflexión y sistematización (López y Alonso, 2015; Muñoz y Valencia, 2015; Torres y Lamenta, 2015; Riesco, 2010; Paniagua, 2007; Berrocal y Pereda, 2001; Nonaka & Takeuchi, 1995).

La cuarta forma se denomina interiorización y da cuenta del movimiento del conocimiento explícito al tácito: otras personas renuevan y amplían su conocimiento tácito a partir de uno explícito creado por otra persona o por los integrantes de una comunidad de práctica. Esta forma de creación aumenta la base de conocimiento y se presenta, por ejemplo, en el caso anterior: en el proceso de interacción de los integrantes de la comunidad de práctica no solo se generan nuevos conocimientos, sino que también se renueva y amplía el de sus integrantes, especialmente el de los aprendices. Esta forma también se da cuando otras personas y grupos interiorizan el nuevo modelo.

Las cuatro formas generan una espiral de creación de conocimiento gracias a la cual el saber organizacional se renueva y amplía a través del aprendizaje permanente de quienes integran la organización (López y Alonso, 2015; Muñoz y Valencia, 2015; Torres y Lamenta, 2015; Riesco, 2010; Paniagua, 2007; Berrocal y Pereda, 2001; Nonaka & Takeuchi, 1995).

En su propuesta de gestión del conocimiento, la Fundación Promigas dinamiza la espiral desplegando un conjunto de instrumentos identificadores, procesadores y generadores de aquel. La tabla que se presenta a continuación da cuenta de algunos de estos.

Entre todos estos instrumentos merece especial consideración la comunidad de práctica (sobre la que se versará más adelante) por tratarse de uno que posibilita la interacción permanente entre el conocimiento tácito y el explícito a lo largo de la espiral.

Sin embargo, y sin desconocer la importancia de autores clásicos como Nonaka & Takeuchi, quienes han marcado un hito en los estudios sobre los procesos de gestión del conocimiento, en especial en lo relacionado con la conexión entre los dos conocimientos analizados, parecen más apropiados para explicar la dinámica de generación y uso del conocimiento en la Fundación Promigas algunos modelos que se han construido más recientemente y que son útiles para comprender y evaluar las estrategias de gestión, a la vez que representan gráficamente la forma como se va ampliando el ámbito de incidencia de las actividades relacionadas con la dicha gestión (uno de estos modelos es el de ondas).

Este modelo citado por Hulsebosch, Turpin y Wagenaar (2009) está basado en Kirkpatrick (1975), James (2002) y Wenger (2008). Los autores adaptaron el modelo para evaluar el impacto de las estrategias de gestión del conocimiento. Las ondas permiten visualizar los diferentes niveles en los que puede haber creación de valor como resultado de las estrategias de gestión y, por tanto, deben ser monitoreadas.

En el **primer nivel** se incluyen las acciones que se desarrollan desde los ámbitos intra e interorganizacional para la gestión del conocimiento. Entre

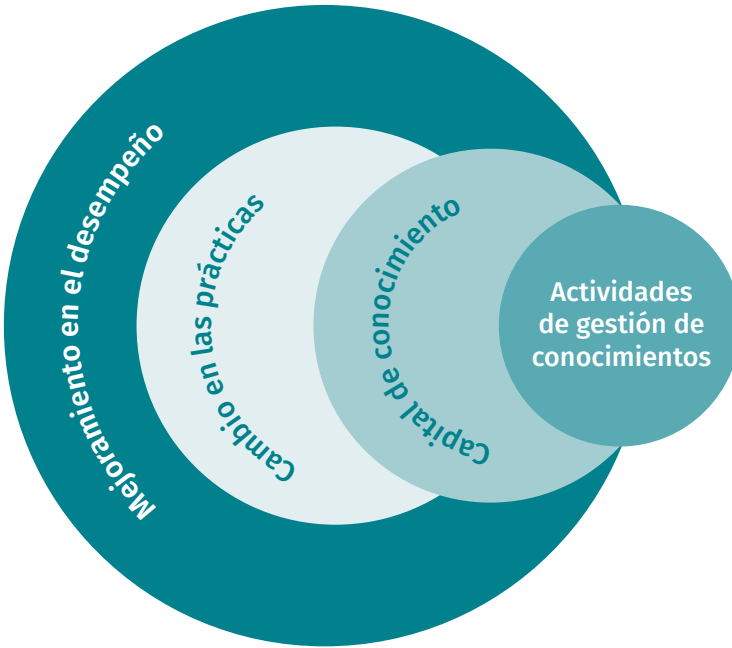
Tabla 2. Abordaje de la espiral del conocimiento y su implementación en la Fundación Promigas

Espiral del conocimiento		
Bucle de la espiral	Implica	Instrumentos, identificadores, procesadores y generadores de conocimiento (IIPGO)
Asimilación o socialización	Compartir el conocimiento tácito	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de experiencias • Intercambio de nuevas prácticas • Socialización de experiencias • Pasantías • Comunidades de práctica • Construcción y desarrollo de proyectos sociales
Combinación	Enriquecimiento del conocimiento explícito	<ul style="list-style-type: none"> • Reestructuración • Categorización • Adición • Contextualización • Comunidades de práctica
Expresión	Generación del conocimiento explícito	<ul style="list-style-type: none"> • Comunidades de práctica • Investigaciones • Estudios de casos • Sistematizaciones
Interiorización	Enriquecimiento del conocimiento tácito	<ul style="list-style-type: none"> • Comunidades de práctica • Apropiación acompañada • Apropiación autónoma • Construcción colaborativa de iniciativas sociales

FUENTE: Elaboración propia con base en Nonaka & Takeuchi (1995).

estas están los encuentros de las comunidades de práctica, la recopilación de información, los ejercicios de seguimiento y acompañamiento a los equipos de trabajo, la sistematización de insumos obtenidos en las experiencias de la Fundación, los foros y la socialización de conocimientos, entre otras. Estas acciones se constituyen en la materia prima para la construcción del capital de conocimiento, el **segundo nivel** para la creación de valor desde este, en el cual se estructuran y consolidan las publicaciones, artículos en distintas fuentes

Figura 1. Modelo de ondas para el monitoreo y evaluación de estrategias de gestión del conocimiento

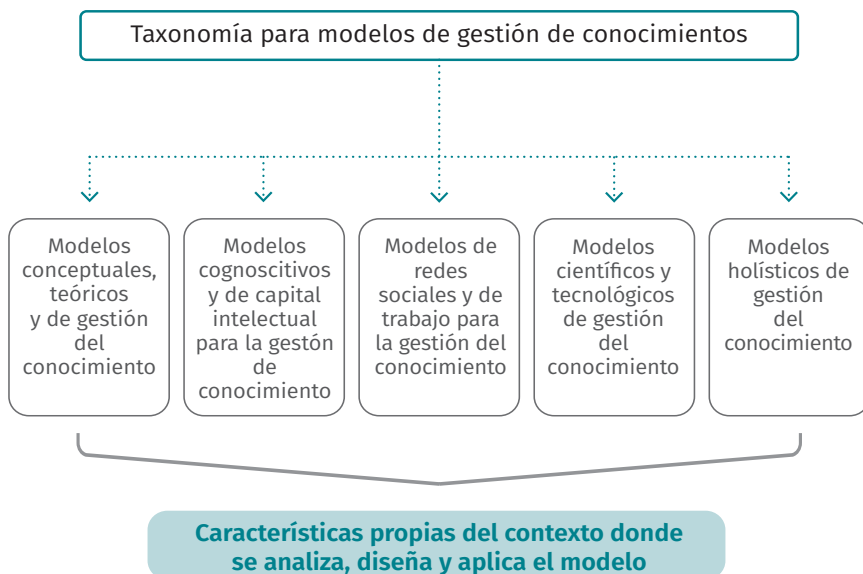


FUENTE: Basado en Hulsebosch, Turpin & Wagenaar (2009), Wenger (2008), James (2002) y Kirkpatrick (1975).

científicas y de divulgación, el acceso a nueva información y los intercambios tanto de experiencias como de saberes (Hulsebosch, Turpin & Wagenaar, 2009).

Este capital de conocimiento da lugar a un **tercer nivel**, enfocado en las nuevas prácticas y en los cambios que se generan en función de la gestión de aquel. El nivel referido implica la resignificación de la práctica, basada en los aprendizajes y en el conocimiento construido: “A partir de este nivel, es un prerequisite que el conocimiento se transforme en práctica” (Hulsebosch, Turpin & Wagenaar, 2009, p. 16). Tal cambio en la práctica empresarial debe repercutir en el desempeño de la organización, por lo que el **cuarto nivel** se refiere a los efectos fruto de la gestión del conocimiento. En este sentido, hay un proceso de interacción constante dirigido a la transformación, “bien sea en términos de políticas que beneficien a la población objetivo o proyectos con una evaluación positiva en términos de sus resultados de largo plazo” (Hulsebosch, Turpin & Wagenaar, 2009, p. 16).

Esquema 4. Hacia una taxonomía de los modelos de gestión del conocimiento



FUENTE: McAdam & McCreedy (1999), Kakabadse, Kakabadse & Kouzmin (2003), Rodríguez (2006).

Por otra parte, autores como Barragán (2009) han propuesto una aproximación a diferentes modelos de gestión. El siguiente esquema presenta los principales:

La taxonomía propuesta por Barragán retoma la clasificación hecha por McAdam & McCreedy, Rodríguez, y Kakabadse, Kakabadse & Kouzmin, y le agrega una categoría más, la de los modelos holísticos del conocimiento:

Modelos conceptuales, teóricos y filosóficos de la gestión del conocimiento. Los modelos de gestión del conocimiento que se agrupan en esta categoría se caracterizan por tener un enfoque teórico y conceptual. Asimismo, en estos se identifica una corriente filosófica relacionada con el análisis y la explicación que proponen al abordar la génesis, constitución y actuación del conocimiento a partir de diversas fuentes, tipos de información y conocimiento, mecanismos de transferencia, formas de conversión y características ontológicas. En este sentido, a partir del estudio de la epistemología y de temas relacionados con el conocimiento se ahonda en el entendimiento de dichos modelos.

Modelos cognoscitivos y de capital intelectual de la gestión del conocimiento. Los modelos en este grupo se relacionan con la ciencia positivista y tratan

de explicar los mecanismos que permiten optimizar el uso del conocimiento a través de una relación causa-efecto. Es especialmente útil para organizaciones que usan el conocimiento como base para generar valor mediante la evaluación para solucionar problemas con miras a dar bienestar al cliente. En este orden de ideas, el capital intelectual de una organización puede estar conformado por recursos humanos, procesos, infraestructura, clientes y proveedores.

Modelos de redes sociales y de trabajo de la gestión del conocimiento. En estos se agrupan los modelos que explican la forma en que se adquiere, transfiere, intercambia y genera el conocimiento, tomando como punto de partida los procesos sociales y el aprendizaje organizacional. Aquí se incluyen las comunidades de práctica, las redes de conocimiento, entre otros mecanismos que propician el intercambio de saberes y experiencias. Cabe resaltar que la socialización es el medio que permite aprovechar las redes de conocimiento, ya que promueve la vinculación y la interacción, lo que beneficia a organizaciones en las que se incentivan la confianza y la conciencia del valor del conocimiento entre sus actores.

Modelos científicos y tecnológicos de la gestión del conocimiento. Los modelos que forman parte de este grupo son analizados a partir de dos perspectivas. La primera comprende modelos cuyo propósito es la gestión de la innovación tecnológica y su fin es promover la investigación y el desarrollo dentro de organizaciones públicas o privadas; la segunda incluye aquellos que hacen uso de las TIC (internet, bases de datos, sistemas expertos y de información, *hardware*, *softwares*, etc.) como un método para perfeccionar y aplicar el conocimiento.

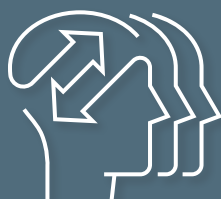
Modelos holísticos de la gestión del conocimiento. Este grupo representa una aproximación hacia una perspectiva integral sobre la gestión del conocimiento y ofrece un mayor grado de autonomía para insertar modelos de múltiples características. En este sentido, aquí se incluyen aquellos cuyos atributos no encajan dentro de los cuatro grupos descritos o cuyo contenido presenta dos o más características de los grupos previamente discutidos, por lo que no pueden ser catalogados con claridad dentro de alguna de las categorías anteriores. Esta nueva clasificación ofrece un espacio abierto dentro del cual es posible incluir nuevas subclasificaciones en disciplinas o áreas donde la gestión empieza a tomar relevancia y a desarrollarse.

Entre los modelos anteriormente enunciados, el de redes sociales y de trabajo de gestión del conocimiento es el que más se acerca a la propuesta de la Fundación Promigas. Como expresa Barragán (2009), estos modelos se orientan a explicar el proceso para la adquisición, la transferencia, el intercambio y la generación de conocimientos mediados por los procesos sociales

y por el aprendizaje organizacional. Las comunidades de práctica, las redes de conocimiento y los demás recursos que posibilitan la apropiación social crítica del conocimiento permiten legitimarlo y darle valor agregado mediante la vinculación y el intercambio de saberes. Esto beneficia, finalmente, tanto a las organizaciones como a los actores involucrados en la promoción de la confianza y la conciencia del valor que existe en la construcción de aquel conocimiento.

Sin embargo, cabe precisar que desde la lógica del conocimiento que ha estructurado la Fundación se procura gestionarlo desde una perspectiva crítica, que vaya más allá de la réplica y la transferencia, para enfocarse en la resignificación como pilar de su quehacer en el aprendizaje organizacional. Así, se alude a la construcción del conocimiento en el marco de un intercambio crítico donde tiene lugar la interlocución de los distintos actores, quienes desde sus saberes (científicos, culturales o de cualquier otra índole) articulan referentes que permiten retomar elementos para consolidar un entramado de conocimientos que oriente la acción. Todo esto en concordancia con la concepción de que aquellos no deben constituirse como un objeto de poder, sino estar al servicio de la transformación social, por lo que la gestión se convierte en uno de los recursos que están al servicio de la sociedad para generar procesos situados, elaborados desde un abordaje crítico (Ángel, 2015; Fundación Promigas, 2009; Carrizo, 2006).

En este orden de ideas, la gestión del conocimiento se configura desde un abordaje crítico, lógico, sistemático, organizado e intencional, que no desconoce, pero tampoco se limita a lo experiencial y que implica una labor colaborativa de la que se nutre para construir referentes contextualizados que atienden a las dinámicas, recursos, retos y necesidades de los colectivos e individuos involucrados. De esta manera, los referentes que orientan teórica y metodológicamente la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas se configuran como la base para avanzar en la comprensión de la realidad desde la complejidad que le es inherente, para, a partir de allí, construir marcos que apunten a una praxis coherente y situada, que responda a los elementos contextuales en los que tiene lugar.



**GESTIÓN DEL
CONOCIMIENTO:**
REFERENTES PRÁCTICOS Y
METODOLÓGICOS EN
LA FUNDACIÓN PROMIGAS

2

La práctica de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas

Basados en los referentes teóricos hasta aquí descritos y en la praxis que ha ido consolidando la Fundación en su quehacer, es posible hacer referencia a un Sistema de Gestión del Conocimiento que actualmente permea sus acciones en los distintos espacios y con los distintos actores que interactúan en función de la consolidación de esos conocimientos construidos y retroalimentados constantemente.

En este sentido, se ha estructurado un conjunto de referentes metodológicos que dan cuenta de la gestión del conocimiento en una organización que centra sus acciones en los ámbitos sociocomunitarios y educativos. Es pertinente precisar que todas las prácticas de gestión del conocimiento cobran sentido a partir de los referentes teóricos que sustentan dicha gestión en la Fundación. Estos, a su vez, son retroalimentados por las distintas dinámicas (propias de dicha gestión) que tienen lugar para propiciar acciones orientadas a la apropiación social crítica del conocimiento fuera y adentro de la organización. De aquí que las distintas dinámicas presentadas en este capítulo tengan lugar dentro de las relaciones que se establecen entre la Fundación y los actores con los que confluye intencionalmente en distintos escenarios de reflexión y aprendizaje, orientados a la resignificación del quehacer de cada uno, al fortalecimiento de interacciones estratégicas para el aprendizaje y al desarrollo de capacidades tanto individuales como colectivas.

Así, para garantizar que estas sinergias enmarcadas en el aprendizaje propicien espacios rigurosos y seguros para la gestión del conocimiento se llevan a cabo procesos que buscan facilitar tanto las dinámicas como las relaciones en las que aquellas ocurren. De esta manera, los procesos para la gestión del conocimiento se constituyen como los medios para implementar rigurosamente y de manera situada las dinámicas que se han configurado en la Fundación. Asimismo, se asumen como la oportunidad para organizar, dar a conocer y proteger los aprendizajes que son construidos conjuntamente con los actores que forman parte de las distintas relaciones tejidas con la Fundación para la

Esquema 5. La práctica de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas



FUENTE: Elaboración propia.

resignificación constante de la praxis y para la construcción de referentes orientados a la transformación social.

Las sinergias hasta aquí descritas son producto de un recorrido activo en el que el aprendizaje ha permeado la evolución constante de la gestión del conocimiento en la Fundación. Este es, precisamente, un punto de partida pertinente para comprender la práctica de esta organización, por lo que en este capítulo se ilustra un recorrido histórico que sustenta las dinámicas, relaciones y procesos desde los que se ha estructurado tal gestión.

2.1. La génesis y el camino recorrido

La Fundación Promigas surge en 1999 con la convicción de aportar a la construcción de una mejor sociedad; desde su nacimiento asume a la educación como el mejor vehículo para avanzar en equidad y en justicia social. Con este referente, y con un respaldo permanente de la alta dirección de Promigas y de su Consejo

Directivo, la Fundación emprende la tarea de contribuir al desarrollo de capacidades en el sistema educativo oficial, concentrándose inicialmente en el trabajo de aula del maestro, en el desarrollo integral de las instituciones educativas y, posteriormente, en la gestión local educativa, con el fin de construir una visión compartida de largo plazo que apreciara a la educación como el principal timón del desarrollo humano, económico y social.

Desde su creación, la Fundación ha dado señales de una práctica social reflexiva y crítica, en la que la sistematización de experiencias, la investigación y la innovación han sido pilares para configurar su Modelo de Gestión Social. Esta perspectiva crítica y transformadora de la gestión social está en estrecha relación con la apropiación social del conocimiento, por cuanto busca la generación y uso de este en comunidades específicas partiendo de la comprensión particular de sus contextos, a la vez que acude a referentes teóricos que le permiten escalar esos aprendizajes particulares a nuevos conocimientos que puedan ser útiles en otros contextos. Como se afirma en la estrategia de apropiación social del conocimiento de Colciencias, “en un contexto de democratización y participación, la apropiación es el sustrato de las capacidades que efectivamente generan desarrollo social y económico” (Colciencias, 2010, p. 13). Esto, justamente, es lo que la Fundación ha venido promoviendo.

La Fundación ha tenido experiencias interesantes de sistematización de diversos procesos y proyectos, entre estas, la realizada para definir el Modelo de Gestión Social Crítico y Transformador, del que la gestión del conocimiento es uno de sus tres componentes o dimensiones clave. Así mismo, la Fundación ha venido implementando diversos mecanismos de gestión del conocimiento, tales como la conformación de comunidades de práctica con múltiples actores (personal de la Fundación, operadores, población participante en las iniciativas, otras organizaciones sociales, academia, entre otros) para reforzar y fortalecer la reflexión sobre la práctica en temas específicos del acompañamiento, la articulación y alianzas estratégicas con la academia para reforzar procesos de investigación y la inclusión de la reflexión crítica sobre el modelo de gestión desde los marcos teóricos existentes para enriquecerlo y para aportar nuevo conocimiento a los mismos referentes teóricos y conceptuales.

Una de las riquezas de la Fundación es su rigor en la reflexión participativa sistemática y la documentación de la experiencia, lo que hace que cuente con una producción documental importante y, además, con un sistema automatizado de información con datos desde 2001.

La gestión del conocimiento está anclada en la filosofía de la Fundación Promigas en su búsqueda por ser una organización con alto valor agregado:

- Una gestión social que busca generar “transformaciones sociales sostenibles”, lo que implica una actitud permanente de análisis que permita la optimización de los proyectos para beneficiar a un mayor número de personas y “asegurar el impacto” y la sostenibilidad de los cambios generados con los recursos y esfuerzos disponibles.
- Una reflexión crítica permanente soportada en una “cultura evaluativa” orientada no tanto a verificar si se cumplieron las actividades planeadas, sino fundamentalmente a verificar si lo que se hizo (planificado o no) está generando los cambios esperados (¿sí funciona?); y, en caso contrario, identificar los ajustes requeridos; si la gestión social no produce los cambios esperados, hay que insistir, cambiar la metodología, ampliarla, involucrar nuevos componentes o herramientas.
- Lo anterior ha generado una “cultura de aprendizaje” en la organización, una actitud permanente para aprender de la experiencia y nutrirse de las reflexiones y opiniones de otros (comunidades, profesionales, aliados), y así generar conocimiento y compartirlo en círculos más amplios.

Somos conscientes de que debemos aprender a ser mejores personas para dar lo mejor y lograr que otros sean mejores, y que todo cambio empieza por casa.

Reflexión del equipo humano de la Fundación Promigas.

En este camino de búsqueda permanente por generar “mayores impactos” y aportar “lo mejor” a los contextos donde trabaja, se han explorado diversos mecanismos, los mismos que se recogen en una línea de tiempo que destaca algunas premisas y prácticas relevantes según periodos:

- 1999–2004. **Primera premisa.** La gestión social se fortalece con un abordaje reflexivo e intencional en la educación.
- 2005–2010. **Segunda premisa.** La gestión social en educación exige de un conocimiento y prácticas especializadas.
- 2011–2015. **Tercera premisa.** La gestión social en educación se consolida con perspectivas y enfoques impulsores del cambio educativo y un acompañamiento crítico y transformador.
- 2016–2017. **Cuarta premisa.** La gestión social se fortalece con un Centro de Aprendizaje que se enfoque en el estudio y renovación permanente del cambio educativo, con valor social agregado a los territorios y a la sociedad.

Estas premisas expresan algunos atributos y se complementan unas con otras para consolidar nuevos abordajes y conceptos que iluminen la práctica social e influyan en el propósito misional. En efecto, los cambios en el propósito misional están mediados por cambios en el enfoque y, a su vez, los cambios en el enfoque definen con mayor riqueza la realización del propósito misional. Coherente con esto, la línea del tiempo destaca, por lo menos, dos tipos de prácticas colaborativas: aquellas que tienen que ver con el trabajo interno del equipo humano de la Fundación y las que se gestan con una perspectiva extendida, bien sea con las comunidades involucradas en sus iniciativas o con los aliados y demás actores.

Tabla 3. Línea del tiempo sobre la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas

Avances de interés	Prácticas colaborativas	
	Internas	Extendidas
1999-2004. La gestión social se fortalece con un abordaje reflexivo e intencional en la educación		
<p>Se da una transición de enfoques: de autogestión y promoción social comunitaria con énfasis en la generación de ingresos desarrollados con “modelos de terceros” a uno crítico y reflexivo orientado al desarrollo de capacidades con énfasis en la educación y a partir de “modelos propios”.</p> <p>Se trabaja en el diseño cuidadoso de pilotajes de proyectos que influyan en la mejora de la calidad de la educación pública, teniendo en cuenta las prioridades de la política pública educativa (PPE) y, en algunos casos, desarrollando temas más allá de lo planteado en esta.</p> <p>Se fortalecen la práctica de la investigación, la sistematización de experiencias y las evaluaciones como fuentes de mejora e innovación de la gestión social, principalmente en educación.</p>	<p>Se crea la coordinación de investigación y desarrollo (2000) con un perfil especializado. Además de esto, se amplía el equipo humano de la Fundación, combinando capacidades y experticias en cultura de aprendizaje, investigación, educación y trabajo con comunidades de base.</p>	<p>Se desarrolla la primera sistematización de experiencias con educadores populares participantes del proyecto de alfabetización con la metodología ABCD español, del docente Javier González Quintero.</p> <p>Este proceso integró a la Secretaría de Educación de Barranquilla, su equipo técnico y facilitadores externos.</p>

Avances de interés	Prácticas colaborativas	
	Internas	Extendidas
	<p>La alta dirección y el Consejo Directivo promueven y respaldan la necesidad de incrementar el rigor en la gestión social, con estudios y evaluaciones que aporten evidencias sobre impacto, eficiencia y eficacia social (2001 en adelante).</p>	
	<p>Se realiza el primer estudio de línea de base de la gestión social de la Fundación en los departamentos del Caribe colombiano. Asimismo, se indagan referentes de aprendizajes exitosos en educación en los ámbitos local, regional y nacional, y se inician los primeros intercambios con autoridades académicas y organizaciones expertas en educación.</p> <p>Además, se diseñan los primeros proyectos piloto propios en educación orientados a la formación de valores, la promoción de la lectura y de las bibliotecas escolares (La Costa Lee).</p>	<p>Se lleva a cabo un estudio sobre el analfabetismo en Barranquilla en alianza con la Secretaría de Educación y estudiantes voluntarios</p> <p>(Primer estudio colaborativo).</p> <p>Empiezan a diseñarse proyectos piloto colaborativos que integran aprendizajes propios y de terceros en los ámbitos de la gestión escolar, la gestión de aula y la excelencia académica.</p>
	<p>Se diseñan y ejecutan las primeras evaluaciones internas de resultados e impactos de las iniciativas desarrolladas por la Fundación.</p>	

Avances de interés	Prácticas colaborativas	
	Internas	Extendidas
<p>2005-2010. La gestión social en educación exige de un conocimiento sistemático y de prácticas especializadas</p>		
<p>Se consolida la idea del conocimiento como un bien social; por tanto, debe ser compartido.</p> <p>Se crea la editorial y se diseñan mecanismos de transferencias e intercambios a través del licenciamiento de uso de modelos, metodologías y herramientas propias.</p> <p>La gestión social se fortalece con los aprendizajes y mejoras derivados de sus evaluaciones de impacto.</p> <p>La Fundación Promigas genera para el sector fundacional los primeros referentes de evaluación de la inversión social privada en educación.</p> <p>Se desarrollan las cajas de herramientas para las iniciativas de cambio, especialmente en educación.</p> <p>Se explicita el Modelo de Gestión Social Crítico y Transformador de la Fundación Promigas, dando paso así a la construcción sistemática de cada uno de sus componentes.</p> <p>La Fundación Promigas muestra ante la empresa su capacidad para agregar valor social en temas de interés para el negocio.</p>	<p>Se crea la Editorial Fundación Promigas con una serie de publicaciones sobre aprendizajes educativos.</p> <p>Se sistematiza y publica el Modelo de Gestión Social de la Fundación, basado en el acompañamiento para el cambio educativo y el desarrollo del conocimiento (Fundación Promigas, 2009).</p>	<p>Se realizan las primeras evaluaciones externas para medir impactos sociales y económicos de los programas desarrollados por la Fundación Promigas.</p> <p>Se entregan los primeros licenciamientos de uso de las metodologías Escuelas Lectoras y Lectores Saludables a fundaciones relacionadas con Promigas.</p> <p>Se promueven proyectos colaborativos fundación-empresa: diseño y ejecución del componente social y de investigación del Proyecto de Masificación del Gas Natural financiado por el Gobierno de Holanda.</p>

Avances de interés	Prácticas colaborativas	
	Internas	Extendidas
<p>2011-2015. La gestión social en educación se consolida con perspectivas y enfoques impulsores del cambio educativo y un acompañamiento crítico y transformador.</p>		
<p>Empieza a consolidarse un Sistema de Gestión del Conocimiento definiendo procesos y estrategias que permitan la identificación, protección, custodia, desarrollo, aprovechamiento social y circulación del conocimiento generado por la Fundación.</p> <p>Se profundiza en los enfoques de abordajes para el cambio educativo, explicitando la estrategia de acompañamiento a las instituciones educativas mediante la construcción de una propuesta conceptual y metodológica orientada al desarrollo de capacidades para el cambio escolar.</p> <p>Las comunidades de práctica se consolidan como un sistema de aprendizaje que genera conocimiento y potencia el aprendizaje y trabajo colaborativo.</p> <p>Se crea el grupo de investigación De Novo y se logra su reconocimiento ante Colciencias.</p> <p>Se fortalece el liderazgo distribuido en el equipo humano de la Fundación impulsando y visibilizando de forma intencional sus capacidades y campos de dominio técnico, y logrando incorporar este enfoque de liderazgo a las iniciativas de cambio escolar.</p> <p>La Coordinación de Investigaciones se convierte en Coordinación de Gestión del Conocimiento.</p>	<p>Se crea el cargo de profesional de apropiación social del conocimiento.</p> <p>Diseño y despliegue estratégico del Programa de Investigaciones.</p> <p>Diseño y despliegue de las comunidades de práctica en temas como acompañamiento, matemáticas, lenguaje, gestión directiva.</p>	<p>Ampliación de los licenciamientos de uso de las marcas y metodologías: Escuelas que Aprenden a la Fundación Terpel y Lectores Saludables a la Fundación Propagas en República Dominicana.</p> <p>Ampliación de relacionamientos con la academia para la puesta en marcha de estudios colaborativos.</p> <p>Acompañamiento y trabajo colaborativo con las fundaciones y empresas relacionadas con Promigas.</p> <p>Se consolidan los intercambios de saberes, prácticas y cajas de herramientas con organizaciones pares y organismos nacionales e internacionales.</p> <p>Construcción de iniciativas conjuntas: SICIED, hoy EQUANTI; Escuelas Gestoras de Derechos con Unicef;</p> <p>Mis Primeros Pasos Hacia la Excelencia.</p> <p>Se diseñan y desarrollan comunidades de práctica abiertas a otros actores con intereses y aprendizajes afines a la temática por desarrollar.</p>

Avances de interés	Prácticas colaborativas	
	Internas	Extendidas
	<p>Se amplían las evaluaciones de impacto a las iniciativas de cambio y se diseña y despliega una “metaevaluación” de las evaluaciones realizadas a la fecha, desde una perspectiva de gestión del conocimiento de las evaluaciones.</p> <p>Se inicia la construcción de una evaluación propia consistente con el enfoque de cambio mediado recíproco, para valorar las capacidades instaladas en las comunidades educativas.</p>	<p>Primeras coediciones de libros resultados de investigación.</p> <p>Primer estudio de reputación de la Fundación Promigas entre todos sus públicos de interés; en este se destaca su cultura de aprendizaje colaborativo.</p> <p>Ampliación de proyectos conjuntos con universidades y con entidades estatales.</p> <p>Se amplían las relaciones de acompañamiento y trabajo colaborativo con Promigas alrededor de los temas sociales y de las relaciones con las comunidades.</p>

2016-2017. La gestión social se fortalece con un Centro de Aprendizaje que se enfoque en el estudio y renovación permanente del cambio educativo, con valor social agregado a los territorios y a la sociedad

<p>La estrategia de gestión y desarrollo del conocimiento de la Fundación Promigas evoluciona como unidad estratégica y se convierte en un Centro de Aprendizaje.</p> <p>Los resultados del estudio evaluativo sobre gestión del conocimiento en 2016 mostraron que los actores consultados reconocen a la Fundación Promigas como una organización orientada al aprendizaje, lo que es consistente con la medición realizada en 2012.</p>	<p>Se realiza el primer estudio exploratorio sobre la valoración de la gestión del conocimiento en la Fundación desde un planteamiento conceptual y metodológico propio y consultando la perspectiva de diversos actores vinculados a su actuación social.</p> <p>Se crea el cargo de profesional de gestión del conocimiento.</p>	<p>Se crea, en colaboración con Cerrejón, el Centro de Pensamiento Guajira 360º, en el departamento de La Guajira, Colombia, para concebir y desplegar conocimientos con incidencia en decisiones públicas e impacto en el bienestar colectivo.</p> <p>Se amplían los intercambios de aprendizajes con diversos actores sobre los enfoques de abordaje de la Fundación y su trabajo en gestión del conocimiento.</p>
--	--	--

Avances de interés	Prácticas colaborativas	
	Internas	Extendidas
<p>Se intensifican los espacios de reflexión con los equipos técnicos para acelerar la apropiación y resignificación del conocimiento generado por la práctica social.</p> <p>Se generan nuevos retos para el equipo de la Fundación en torno a cómo entender los ritmos de aprendizaje y apropiación de los conocimientos internamente y en las comunidades.</p> <p>Además, se sigue consolidando el Modelo de Gestión de Conocimientos en función de cómo se produce y cómo se divulga este para lograr su apropiación social crítica.</p> <p>Se empieza a estudiar y a trabajar de forma más intencional cómo potenciar el uso social del conocimiento y la apropiación social crítica del mismo, especialmente con las comunidades.</p>	<p>Se proyectan nuevas comunidades de práctica para aportar al desarrollo de las iniciativas de cambio.</p>	<p>Se gestionan y amplían los relacionamientos con redes y comunidades de expertos nacional e internacionalmente.</p> <p>Se divulga y se promueve la apropiación social de la obra <i>Desarrollo de capacidades y cambio escolar</i>, la cual expresa la propuesta de abordaje de la Fundación Promigas.</p>
	<p>Validación y ajuste de dinámicas internas sobre cómo se produce, cómo se divulga y cómo se custodia el conocimiento para promover una apropiación social crítica de lo que se genera desde la praxis de la Fundación.</p>	<p>Creación de una nueva línea de artículos cortos denominada DeNovo.Docs para continuar con la distribución y uso social de los aprendizajes generados por su grupo de investigación, así como de un nuevo espacio de intercambio denominado Conversaciones para Aprender.</p> <p>Se amplía el trabajo colaborativo entre diversos grupos de investigación y las coediciones de resultados de estudios con la academia: pensamiento crítico, matemáticas escolares, orientación socioocupacional, transiciones en primera infancia, ética docente.</p>

2.2. Dinámicas de aprendizaje para la gestión del conocimiento

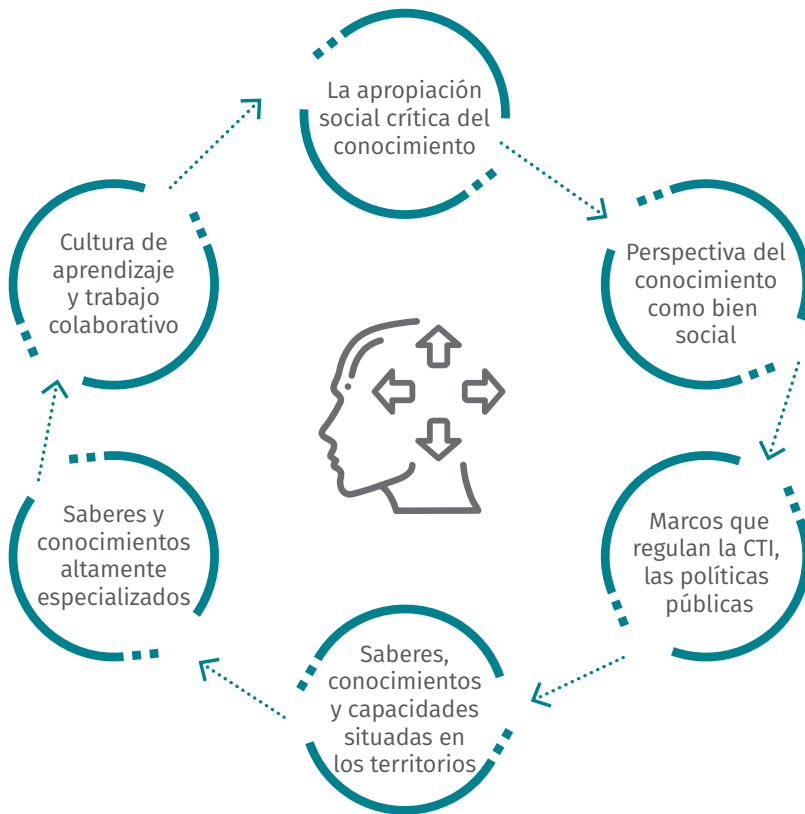
El proceso de aprendizaje en el que se ha enmarcado la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas ha permitido concebirla como un conjunto de oportunidades para la creación, resignificación y uso extendido de aquel. Todo esto con el propósito de fortalecer la capacidad institucional y avanzar en la consolidación de cambios educativos duraderos y sostenibles que repercutan en la transformación social de las comunidades. Así, en la Fundación se entiende como un proceso cíclico e intencional en el cual el aprendizaje es constante para consolidar elementos de una cultura organizacional que permeen la praxis de la Fundación misma y de su equipo de trabajo, en pos de los objetivos misionales que orientan su quehacer.

En este sentido, todas las acciones que dinamizan la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas dan cuenta de una posibilidad para la construcción conjunta de saberes, la resignificación de experiencias, el trabajo colaborativo y el aprovechamiento de las capacidades de los actores involucrados, las cuales, a su vez, son retroalimentadas para promover su fortalecimiento tanto en el individuo como en el colectivo. Asimismo, los procesos de gestión requieren de la apropiación de una cultura organizacional, permeada, en este caso, por la construcción de confianza, la comprensión de la realidad, la participación de actores y el enfoque mediado recíproco como referente en el quehacer (Martín y Ávila, 2012).

Lo anterior resulta posible en la medida en que como organización se cuente con el respaldo y la orientación de los directivos, quienes brindan acompañamiento al aprendizaje continuo de la Fundación y promueven la autonomía y la rigurosidad en los distintos procesos que se llevan a cabo y atendiendo en todo momento a la cultura que permea su praxis. Igualmente, la búsqueda constante de conocimiento de vanguardia mediante la indagación con expertos, redes y colectivos sociales propicia la construcción contextualizada, oportuna y rigurosa de saberes que son sometidos a la reflexión crítica para ser apropiados y volcados hacia la práctica organizacional con alta calidad y con la convicción de asumir el conocimiento como un producto inacabado que se construye constantemente como un bien social que surge, se retroalimenta y se transforma desde la interacción de actores, saberes y experiencias.

Los inicios de la gestión del conocimiento en educación le exigieron a la Fundación el tránsito (intencional) por varias rutas que contribuyeron a identificar dónde estaba el conocimiento, así como cuáles eran los mecanismos más eficaces para obtenerlo, transformarlo, protegerlo y avanzar en su intercambio

Figura 2. Factores que confluyen en la dinámica de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas



FUENTE: Elaboración propia.

social. Estas rutas no se agotan en sí mismas; por el contrario, se complementan y continúan activándose para desarrollar un círculo virtuoso donde tengan cabida nuevas formas de gestionar aprendizajes, las cuales amplíen la capacidad organizacional e impacten a la sociedad.

Enfocar los esfuerzos y transformaciones sociales hacia el logro de una educación de calidad con equidad en el sistema público colombiano requirió de una conducta institucional de entrada mediada por la escucha activa y el reconocimiento de los saberes situados en el país y en las regiones sobre educación. ¿Qué mostraban los últimos desarrollos científicos y tendencias mundiales?, ¿dónde estaban los mejores referentes de aprendizajes en gestión del aula, gestión escolar, gestión institucional y gestión local de la educación?,

¿cuáles eran sus aciertos y desaciertos?, ¿cómo aproximarse y trabajar con las instituciones educativas preservando la autonomía escolar y de los entes de gobierno?, ¿cuáles son esos elementos fundamentales que les permiten iniciar un proceso de cambio educativo?, ¿a dónde apuntar?, ¿dónde concentrarse?, ¿hasta dónde llegar y con quiénes?, y, finalmente, ¿qué tantas evidencias y referentes de resultados e impactos de la gestión social en educación podrían guiar futuras decisiones?

En este recorrido, el aprendizaje del contexto y de la cultura de lo público se convirtió en un requerimiento importante para comprender y actuar a partir de la naturaleza de lo público con atributos y valores agregados de lo social y lo privado. También se destacaron las oportunidades para conocer personas, dirigentes y organizaciones de gran trayectoria con los que cuenta el país y que pueden poner a circular su conocimiento. Con este punto de partida, se continuó madurando el proceso de gestión del conocimiento con dinámicas sistemáticas y complementarias que ayudaron a acelerar el aprendizaje institucional en educación. Además de identificar y aprovechar el conocimiento adquirido, se buscaba enriquecerlo, resignificarlo, de tal manera que la Fundación esté a la vanguardia de los temas abordados con las comunidades educativas e involucre a sus principales actores al mismo proceso de resignificación en la búsqueda de un conocimiento transformador.

Así, el interés por extender el uso social de este conocimiento exigió aprender y avanzar en su protección para hacerlo explícito y blindarlo según las políticas y lineamientos en materia de derechos de autor y propiedad intelectual para, de esta manera, avanzar también en el diseño y consolidación de estrategias para su apropiación y comunicación social. En toda esta gestión, la creación y evolución del grupo de investigación De Novo cumplieron una labor fundamental porque se gestaron relaciones de aprendizaje y trabajo colaborativo con grupos de investigación de universidades de orden local, regional y nacional que imprimieron mayor rigor, sistematicidad y capacidades para comprender la educación, su práctica y los mismos territorios como objeto de estudio y transformación permanente.

Esta perspectiva contribuye a la transformación y uso del conocimiento para comprender la realidad en la que se enmarcan las iniciativas de la Fundación con el fin de atender a las exigencias del entorno y a los marcos regulatorios para la generación del conocimiento, y aportar a las políticas públicas que apuntan a la transformación social. En este orden de ideas, se orienta a configurar transformaciones sociales participativas y coherentes con los recursos, capacidades, retos, necesidades e intereses de los involucrados en ellas.

Esquema 6. Gestión sistemática e intencional del conocimiento en la Fundación Promigas



FUENTE: Elaboración propia.

Coherente con lo anterior, en el marco de su Sistema de Aprendizaje Organizacional, la Fundación Promigas ha concebido, desplegado y valorado distintas dinámicas buscando siempre establecer sinergias entre las mismas que ayuden a potenciar y transformar el conocimiento. Dentro de estas se destacan a continuación las que han tenido mayor sistematicidad y logros: las comunidades de práctica, los intercambios, las investigaciones, las evaluaciones, las sistematizaciones de experiencias y las alianzas colaborativas.

2.2.1. Comunidades de práctica

En la espiral del conocimiento, la comunidad de práctica socializa entre sus integrantes el conocimiento tácito y hace que emerja el explícito a través de la interacción, el diálogo y la reflexión colectiva, al explicitar el tácito de alto valor y articularlo con otros explícitos. Este mecanismo, además de generar colaborativamente conocimiento explícito a partir del tácito, permite que los miembros de la comunidad a lo largo de ese mismo proceso incorporen el explícito a través de un proceso de aprendizaje colaborativo. Se trata de un instrumento esencial para capturar el conocimiento socialmente distribuido y situado.

De esta manera, las estrategias de gestión de este tipo de conocimiento, reconocido como fundamental van encaminadas a fomentar el intercambio a través de lo que se denomina comunidades de práctica, en las cuales el conocimiento tácito es socializado, mediante la interacción, lo que permite su externalización, explicitándose el conocimiento tácito mediante técnicas de inscripción que le permiten a la organización articular lo que era tácito con otros conocimientos explícitos (Sisto, 2004, p. 143).

2.2.1.1. La concepción de comunidad de práctica de Wenger

Respecto a esta estrategia de generación de conocimiento existen referentes diversos. Sin embargo, atendiendo a la lógica de construcción de la Fundación Promigas y retomando elementos teóricos y metodológicos coherentes con su quehacer organizacional, se abordarán algunos aspectos básicos de la concepción de comunidad de práctica de Etienne Wenger (1991)³, uno de los autores a quienes se les atribuye la paternidad de esta noción. Los aspectos que se abordarán desde la visión de este autor son los siguientes: ¿qué es la comunidad de práctica?, ¿qué premisas la sustentan?, ¿cuáles son los roles de sus integrantes? y ¿qué principios hay que tener presentes para favorecer su desarrollo?

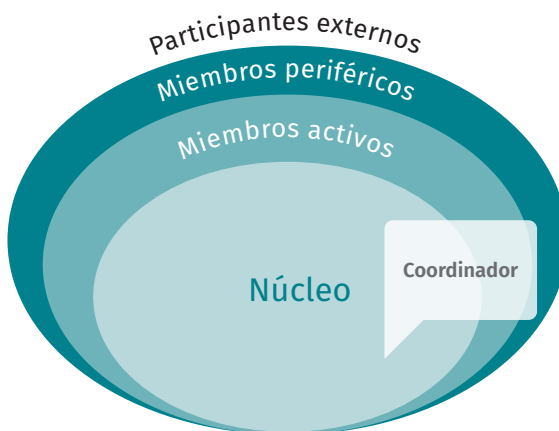
3 Wenger hace referencia a ese concepto tanto en el libro *Situated learning. Legitimate peripheral participation* (Cambridge University Press, 1991), publicado junto con Jane Lave, como en el libro *Communities of practice, meaning and identity* (1998).

Lave & Wenger (1991), en un primer momento, entienden la comunidad de práctica como un grupo de personas que comparten su pericia y su pasión sobre unos asuntos e interactúan para seguir aprendiendo sobre esa materia. En la interacción cada uno de los integrantes ejerce como maestro y tutor de los otros; todos planifican actividades y desarrollan herramientas y marcos de referencia que forman parte del conocimiento común de la comunidad. Todo esto lo hacen los integrantes del grupo con el fin de construir un cuerpo de conocimientos compartidos y una señal de identidad. Posteriormente, Wenger, en compañía de McDermott & Snyder (2002), precisa que los miembros del grupo no trabajan necesariamente juntos siempre, pero sí se encuentran porque comparten información, comprensión y consejos, y se ayudan entre sí para resolver problemas.

Wenger considera que hay tres premisas (Wenger, 2008; Wenger *et al.*, 2002) sobre las que se asienta la comunidad de práctica: el compromiso mutuo de cada uno de los integrantes de compartir su experiencia y conocimientos; la convicción de que se trata de una empresa conjunta que acometen los integrantes en orden a satisfacer las necesidades y alcanzar objetivos comunes, y el valor que representa un repertorio compartido. Con el tiempo, los integrantes comparten rutinas, discursos, herramientas, formas de hacer, nociones y conceptos que han apropiado en el curso de sus vidas y que constituyen parte de su práctica cotidiana.

Wenger (1998) identifica los siguientes roles en una comunidad de práctica:

Figura 3. Integrantes de una comunidad de práctica



FUENTE: Basado en Wenger (1998).

El rol del coordinador corresponde a la persona que ayuda a la comunidad a identificar problemas y temas relevantes; además, planifica y organiza sus eventos, promueve el relacionamiento entre sus integrantes, administra su conocimiento y responde por la documentación de sus lecciones aprendidas y de sus mejores prácticas. De igual forma, junto con los demás integrantes evalúa los resultados y la fase de desarrollo en que se encuentra la comunidad. El rol del núcleo de la comunidad corresponde a un pequeño grupo que se convierte en la base de la comunidad, en los protagonistas de su historia y en las personas que se aseguran de que la comunidad se mantenga focalizada en torno a sus prácticas. Este grupo participa activamente en todos sus debates y, con el coordinador, identifica los problemas y temas de interés común.

El rol de los miembros activos corresponde a aquellos integrantes que asisten con menor regularidad a los eventos de la comunidad y participan menos en los debates en comparación con los integrantes del núcleo. El rol de los miembros periféricos, por su parte, corresponde a los integrantes que en muy contadas ocasiones asisten a los eventos de la comunidad (generalmente asisten para observar las interacciones de los miembros activos y del núcleo). Sin embargo, no se debe subvalorar su presencia en la comunidad, por cuanto gracias a sus observaciones de lo que ocurre dentro de esta logran obtener importantes conocimientos. El rol de los participantes externos corresponde a personas que no son integrantes de la comunidad, pero les interesa lo que suceda porque los afecta. Generalmente, estos son clientes o proveedores.

Es importante dejar claro que los integrantes de una comunidad pueden cambiar de roles dependiendo de factores como la pasión por el tema o el grado de interés sobre el problema. Así, cuando el tema es de interés para algunos de sus integrantes, estos pueden asumir el rol de miembros activos o del mismo núcleo durante el tiempo en que se desarrollan actividades relacionadas con aquel. En otras palabras, en una comunidad de práctica los roles de los integrantes se definen a medida que se trabaja conjuntamente y pueden venir definidos de antemano o surgir de manera espontánea. Cuando la comunidad funciona, los papeles pueden permanecer inalterables o bien modificarse durante las actuaciones.

Wenger, McDermott & Snyder (2002) encuentran que hay que tener presentes siete principios para desarrollar una comunidad de práctica:

1. Hay que diseñar la comunidad en una perspectiva de evolución, es decir, se debe concebir como un organismo en el que cada uno de sus integrantes pone en marcha su evolución natural.
2. La comunidad debe facilitar el diálogo entre las perspectivas internas y externas, dado que el intercambio más allá de la comunidad potencia sus

posibilidades de desarrollo y les permite a sus integrantes enriquecer su quehacer desde otros enfoques.

3. La comunidad debe dinamizar la participación de los miembros activos y periféricos, para lo cual es necesario animar a todos sus integrantes, sin distinción de su nivel, para que asistan a todos los encuentros programados y participen en estos de manera activa.
4. La comunidad debe actuar tanto en espacios privados como en públicos; así, no solo construye conocimiento compartido, sino que crece en el relacionamiento externo.
5. Las comunidades deben generar valor agregado para todos sus miembros; en este principio se asienta su existencia y evolución.
6. La comunidad debe mantener un justo equilibrio entre las prácticas rutinarias y los desafíos, es decir que en la medida en que avanzan ganan en familiaridad, en los procesos de negociación constructivos y en estabilidad, lo que las puede llevar a una zona de confort que afecte su evolución. Por estas razones, es importante que los integrantes se impongan permanentemente nuevos retos que desequilibren y dinamicen.
7. La comunidad debe marcar un ritmo exigente, el mismo que resulta de los diferentes acontecimientos que experimenta la comunidad. Su ritmo depende de la interacción de los miembros del núcleo y los demás, de la sincronización entre la rutina y los desafíos, de la frecuencia de las interacciones privadas, entre otros.
8. Las comunidades de práctica de la Fundación Promigas operan en consonancia con la perspectiva de Wenger; sin embargo, es importante hacer referencia a tres aspectos diferenciadores de las pertenecientes a esta organización: sus objetivos específicos, los principios de orden social que las orientan y algunas particularidades de su proceso de gestión.
9. Las comunidades de práctica son una estrategia transversal en la espiral de generación de conocimiento de la Fundación Promigas. Con este instrumento identificador, procesador y generador esta busca fortalecer una cultura de aprendizaje organizacional y consolidar un cuerpo de conocimientos, saberes y prácticas útiles a sus procesos misionales. Tal como lo plantea una de las acompañantes de la Fundación Promigas:

[La comunidad de práctica] se crea a partir de un problema que se quiere resolver y también temas para profundizar y enriquecer para ver cómo se instalan las reflexiones y perfeccionar prácticas que se tienen en la Fundación.

Acompañante de la Fundación Promigas.

En particular, a través de las comunidades de práctica la Fundación busca:

- Favorecer el desarrollo de la identidad colectiva⁴ de la comunidad a través de la participación y el aprendizaje colaborativo.
- Favorecer la formación contextualizada de los diferentes integrantes de la comunidad.
- Fomentar el trabajo cooperativo y el desarrollo del sentido de responsabilidad hacia los demás.
- Estimular el aprendizaje colaborativo a través de la interacción, el diálogo y la reflexión colectiva.
- Resolver los problemas comunes que enfrentan los integrantes de la comunidad en sus prácticas sociales cotidianas.
- Profundizar en temas de interés común y en aspectos relacionados directamente con la naturaleza de su práctica social.
- Desarrollar herramientas que faciliten y favorezcan el mejoramiento de sus prácticas sociales.
- Consolidar un cuerpo de conocimientos y prácticas significativas útiles para la gestión social de la Fundación y sus integrantes, así como para personas externas.
- Asegurar la apropiación y el uso del conocimiento organizacional por parte de todos los miembros de la comunidad.
- Reducir la brecha de conocimiento organizacional entre expertos y aprendices.

La comunidad de práctica se constituye como un ambiente de aprendizaje muy fuerte y se crean redes de comunicación y conocimiento de personas y experiencias, conexión e intercambio de conocimientos que se mantienen.

Docente universitario e investigador.

Las comunidades de práctica de la Fundación operan con base en los siguientes principios:

- **El conocimiento como bien social.** Los productos, discusiones y construcciones logradas constituyen bienes sociales que contribuyen a fortalecer la equidad y la justicia social en las comunidades. El capital intelectual y demás intangibles producidos por la comunidad de práctica serán concebidos como auténticos activos al servicio del desarrollo humano y social.

⁴ Para Lave & Wenger (1991), las actividades de la comunidad deben centrarse en generar identidad en la comunidad.

- **La reflexión-acción para el desarrollo de nuevas capacidades.** Las situaciones y temas abordados se plantean desde una perspectiva que invita a la crítica, a la argumentación y a la fundamentación teórico-práctica de los procesos institucionales con miras a desarrollar nuevas competencias y capacidades en los participantes.
- **El aprovechamiento de los saberes y conocimientos con criterios de pertinencia, relevancia y utilidad práctica.** Se aprovecha todo el cuerpo de conocimientos tendientes a enriquecer los procesos, metodologías y herramientas de trabajo en los proyectos realizados, así como aquellos que generen rupturas epistemológicas, para forjar nuevos paradigmas, posturas y metodologías alrededor de la praxis.
- **La creación de una cultura de aprendizaje propia, única e irrepetible.** Cada jornada, experiencia y vivencia de aprendizaje ha de tener un carácter particular, con sentidos y visiones propias que conduzcan a un crecimiento sostenido de cada uno de los miembros y de la capacidad de la organización para generar nuevos conocimientos acordes a la naturaleza de su contexto, a sus ritmos y a sus dinámicas.

La Fundación distingue en el proceso de gestión propio de una comunidad de práctica los siguientes momentos: primero, el establecimiento, de común acuerdo, de un marco general que facilite la operación de la comunidad; segundo, la definición de una agenda común de aprendizaje que les permita a los propios integrantes enriquecer y mejorar sus prácticas sociales; tercero, la planificación, organización, gestión y documentación de los eventos o encuentros de trabajo; cuarto, la evaluación conjunta de sus procesos, productos y del aprendizaje de sus miembros (expertos o aprendices). Finalmente, aparece una actividad transversal a los cuatro momentos: el desarrollo de un proceso de sistematización participativa que busca documentar las lecciones aprendidas y las mejores prácticas.

2.2.1.2. Sistema de Aprendizaje Social y comunidades de práctica

En este orden de ideas, el Sistema de Aprendizaje Organizacional se puede concebir como un conjunto de comunidades de práctica (Wenger, 2000) que generan conocimientos útiles a medida que se desarrollan e interactúan entre ellas, para participar en un proceso de aprendizaje que se amplía rebasando, incluso, los límites institucionales. Ese conjunto de comunidades de práctica que soporta el aprendizaje organizacional debe estar orientado por la visión compartida, las metas, las simbologías, la historia, las creencias, y las normas

colectivas que les señalan a todas y cada una de las comunidades un rumbo común, y un marco de autorregulación.

Desde este ángulo, la generación y ampliación del conocimiento colectivo necesita tanto el fortalecimiento de las comunidades de práctica como de los puentes entre las diferentes comunidades. Estos puentes son vitales en el Sistema de Aprendizaje Organizacional porque, por un lado, obligan a construir un lenguaje común para el intercambio de significados y, por otro, posibilitan el diálogo entre comunidades, lo que genera puntos de encuentro y disonancias cognitivas que permiten cambios en las concepciones que subyacen en cada una.

El trabajo colaborativo permite el desarrollo de capacidades y actitudes de los acompañantes locales, cultiva relaciones de confianza, compromiso, empatía, respeto por el otro, intercambio de ideas, experiencias y saberes que contribuyan a fortalecer su rol teniendo en cuenta los diferentes contextos y proyectos en los que actúan.

Wenger (2000) propone tres acciones para lograr el fortalecimiento de los puentes. En primer lugar, se puede fortalecer la conexión a través de la “intermediación”, que tiene como propósito transferir componentes de una comunidad de práctica a otra; es decir, una comunidad se fertiliza con el aporte de otra para reconstruir sus procesos de generación de conocimiento. Para facilitarlos se utilizan personas denominadas “agentes mediadores”, quienes tienen la tarea de establecer conexiones, posibilitando así la alineación entre comunidades y la ayuda recíproca. En segundo lugar, se puede fortalecer con el uso de objetos fronterizos, como eventos en los que las comunidades de práctica proveen y reciben información de otras. En tercer lugar, se puede fortalecer favoreciendo interacciones, como encuentros fronterizos en los que una comunidad de práctica actúa interconectada a otra, o la apertura de periferias en las que una comunidad invite a otra para que entienda algunos aspectos claves de sus prácticas, asegurándose de que la invitada no se involucre por completo en el proceso.

En sintonía con los planteamientos de Wenger, la Fundación Promigas ha venido consolidando un conjunto de comunidades de práctica que han reflexionado en los últimos años en torno a la propuesta de gestión social de la Fundación y algunos de sus principales diferenciadores. A través de sus comunidades de práctica, aquella busca reflexionar críticamente sobre su propia práctica, poniendo al descubierto sus representaciones y estructuras de acción para analizarlas, depurarlas y mejorarlas, de manera que la Fundación se convierta en la verdadera constructora de su conocimiento y de sus praxis. Este trabajo tiene de trasfondo el imperativo moral de ser mejor para servir mejor, lo que implica una actitud

exploratoria de indagación crítica y una búsqueda sobre lo que se es, sobre lo que se piensa y sobre lo que se hace.

Tabla 4. Comunidades de práctica constituidas por la Fundación Promigas entre 2006 y 2017

Año de constitución	Reflexión colectiva acerca de	Conformada por	Producto
2006	La gestión social de la Fundación Promigas.	Equipo de trabajo interno de la Fundación Promigas.	Publicación: Hacia una gestión crítica y transformadora. Orientaciones y aprendizajes.
2009	La propuesta de acompañamiento de la Fundación Promigas.	Equipo interno y externo de la Fundación Promigas.	Publicación: Acompañamiento y cambio escolar. Elementos para su comprensión y aplicación.
2011	El proceso de acompañamiento de los acompañantes locales.	Acompañantes locales y gerentes de proyectos.	Documento orientador: El proceso de acompañamiento de los acompañantes locales.
2011	El acompañamiento en la formación docente para el desarrollo del pensamiento matemático.	Acompañantes especializados en el área de matemáticas y maestros de matemáticas.	Publicación: Acompañamiento y cambio en el aula: aprendizaje-enseñanza de las matemáticas escolares.
2011	El proceso de acompañamiento a maestros escolares para la enseñanza del lenguaje.	Acompañantes especializados en el área de lenguaje y acompañantes locales.	Publicación: Guía para acompañantes especializados en el área de lenguaje.

Año de constitución	Reflexión colectiva acerca de	Conformada por	Producto
2013	El acompañamiento a la gestión directiva en las instituciones educativas escolares.	Fundaciones empresariales aliadas y organizaciones con experiencia en gestión directiva, academia y directivos docentes.	Obra en coedición: Acompañamiento a la gestión directiva escolar.
2015	Marco común de actuación social con fundaciones de empresas relacionadas con Promigas.	Directivos de las fundaciones Promigas, Surtigas y Gases de Occidente.	Lineamientos comunes validados y socializados por la alta dirección de la empresa.
2016	El gerenciamiento de proyectos e iniciativas de cambio social.	Coordinadores y profesionales de los equipos técnicos de las fundaciones Promigas, Surtigas y Gases de Occidente.	Lineamientos comunes y orientadores para el gerenciamiento de los proyectos sociales.
2017	Procesos de acompañamiento para el fortalecimiento de capacidades para el emprendimiento en instituciones educativas y microempresas.	Fundaciones empresariales aliadas, operadores de proyectos sobre emprendimiento, acompañantes locales y especializados en proyectos sobre emprendimiento.	Publicación: <i>Acompañamiento para el emprendimiento en contextos educativos y microempresariales: referentes y aprendizajes.</i>

FUENTE: Elaboración propia.

Como se ve, la Fundación Promigas creó una primera comunidad de práctica a fines del año 2006 con el propósito de reflexionar de manera amplia sobre su propia gestión social y explicitarla en un modelo que contendría la filosofía, las concepciones, la representación de la estructura y la organización de los diferentes elementos. Este primer esfuerzo de cooperación, diálogo y reflexión colectiva ejecutado por su equipo de trabajo dio como resultado lo que la Fundación denomina Modelo de Gestión Social Crítico (Fundación Promigas, 2009), conformado por tres ámbitos: el filosófico y social, el conceptual y de proyecto,

y el operativo. En este último hay tres macroprocesos críticos: gestión del conocimiento y transferencia; diseño, pilotaje, réplica y escalamiento; asesoría, capacitación y acompañamiento. Los resultados de este esfuerzo de más de un año se documentaron en la publicación *Hacia una gestión crítica y transformadora. Orientaciones y aprendizajes*, aparecida en 2009. El trabajo de la comunidad hizo visible y le dio forma al Modelo de Gestión Social de la Fundación y le planteó a esta el reto de seguir reflexionando críticamente sobre cada uno de los ámbitos del modelo; además, puso el acompañamiento en el centro de la gestión social al erigirlo como la palanca para lograr cambios significativos en los procesos de transformación educativa.

La segunda comunidad de práctica, conformada por el equipo interno y por representantes de algunos de sus principales operadores, se constituyó en 2009. Esta se orientó a profundizar sobre la propuesta de acompañamiento de la Fundación, para lo que se generó un escenario dirigido a reflexionar colectivamente sobre su propia práctica de acompañamiento con los diferentes actores de la Fundación que participan en los procesos de cambio escolar; esto, con el propósito de establecer cómo debe ser y qué competencias exige la propuesta de acompañamiento de la Fundación para los procesos de cambio educativo. Los principales resultados del trabajo de esta comunidad fueron los que siguen: la fundamentación de sus procesos de transformación educativa mediante el enfoque de cambio por mediación recíproca; es decir, en una visión del cambio mediado en la que tanto el acompañante como la comunidad educativa son sujetos activos de sus propios cambios. Estas transformaciones se logran progresivamente a través del reconocimiento mutuo, el diálogo constructivo, la interacción y la influencia mutua.

Como parte de este proceso de aprendizaje, la Fundación asumió como eje estratégico del enfoque de cambio mediado recíproco el acompañamiento mediacional, es decir, una propuesta de acompañamiento orientada al fortalecimiento de las capacidades colectivas organizacionales y a la transformación gradual de la identidad de la comunidad. La Fundación identificó que la transformación de la comunidad educativa implica desplegar el acompañamiento mediacional en tres ámbitos del sistema educativo: el local, el institucional y el del aula. Además, estableció dos dimensiones básicas en el acompañamiento: la hermenéutica y la propositiva, que tienen en común una dimensión dialógica. Los resultados de los aprendizajes de esta comunidad de práctica fueron publicados en el libro *Acompañamiento y cambio escolar. Elementos para su comprensión y aplicación*, publicado por la Fundación en 2012.

Estas dos experiencias expuestas legitimaron la importancia y utilidad de las comunidades de práctica y le plantearon a la Fundación la necesidad de seguir usando este tipo de instrumentos para enriquecer el conocimiento

organizacional. Es así como se han seguido conformando otras comunidades para profundizar en el proceso de acompañamiento mediado y para explorar otros ámbitos de la gestión social. La intención de la Fundación es fortalecer la relación entre aprendizaje organizacional y trabajo colaborativo, para, más allá de la generación de conocimiento, mejorar continuamente el pensar, el hacer y, especialmente, el ser de dicha gestión.

2.2.1.3. Dificultades y desafíos en la ejecución de las comunidades de práctica

Si bien las comunidades de práctica constituyen una forma expedita para crear y gestionar conocimiento, se debe tener presente que en su desarrollo se presentan dificultades y barreras propias de las interacciones humanas.

Algunas de las situaciones presentadas se relacionan con:

- **La disciplina de autoestudio y de corresponsabilidad con las tareas y actividades asignadas.** Al asumirse como un espacio de construcción conjunta a partir de la reflexión, requiere indagación, análisis y abordaje de referentes tanto teóricos como metodológicos que sustenten dichas acciones; sin embargo, no todos los participantes muestran su disposición hacia estas prácticas. Por otro lado, no se trata de dejar la responsabilidad en los facilitadores o en el equipo de soporte, sino de trabajar conjuntamente desde la confluencia de saberes e intereses que posibiliten el trabajo cooperativo en pos del objetivo común.
- Este trabajo colaborativo muchas veces se ve truncado **por la carga cotidiana de trabajo, que no da espacio para la reflexión**, por lo que se hace necesario que se respeten los ritmos y se motive a los participantes hacia la delimitación de espacios que permitan generar estas reflexiones individual y colectivamente.
- **El reconocimiento de los saberes propios, del otro y de los otros.** A veces los saberes propios son sobrevalorados y no hay actitudes de apertura hacia la escucha ni hacia el aprendizaje basado en los saberes del otro, lo que lleva al desconocimiento de los aportes de otros participantes. También ocurre que los propios saberes son subvalorados y el participante se inhibe por la idea de no contar con la “experticia” o la “experiencia” de otros pares. Y es precisamente ante estas situaciones que los dinamizadores deben garantizar la participación equitativa y la valoración de los aportes de cada uno de los participantes. En las comunidades de práctica se deben construir relaciones horizontales de aprendizaje, independientemente

de los grados de formación, madurez emocional o de desarrollo de la propia práctica. Esto trae consigo la necesidad de generar espacios para el reconocimiento del otro y el establecimiento de relaciones fraternas.

- En este orden de ideas, una de las dificultades que se presentan tiene que ver con **la tolerancia ante la diversidad de posturas y paradigmas frente a la vida, el conocimiento y la sociedad**, pues cuando no se comparten los mismos criterios frente a una situación o constructo específico, puede haber conflictos, los cuales deben ser manejados. Se trata de apropiarse de la idea de la comunidad de práctica como un escenario donde los disensos se constituyen en oportunidades de aprendizaje; por tanto, la comunicación juega un papel fundamental: los usos del lenguaje y las estrategias comunicativas elegidas incitan a ciertos comportamientos, actitudes y pensamientos que influyen en los procesos de construcción.
- **La sobrevaloración de los saberes prácticos, la subestimación de los saberes teóricos y conceptuales o la sobrevaloración de los conocimientos teóricos sobre los prácticos.** En este ámbito se pueden apreciar distintas resistencias; la más notoria es la relacionada con los espacios de conceptualización teórica (y mucho más cuando contradicen las prácticas que se han establecido por largos períodos de tiempo), que lleva a que las reflexiones se ubiquen solo en la praxis y se desconozcan los referentes teóricos que brindan precisión y claridad. También se aprecia el caso contrario: se impone la teoría sobre la práctica y las reflexiones terminan en discusiones etéreas, por fuera de la realidad.
- **Asumir la comunidad de práctica como un proceso académico enfocado en contenidos.** Es otro de los grandes errores: asumir los encuentros como un espacio para el abordaje de contenidos que deben ser aprendidos o modificados, por lo que se deja de lado la reflexión sobre la realidad y la articulación entre referentes teóricos, prácticas o marcos de acción y el contexto donde tienen lugar las reflexiones que se están generando en la comunidad.
- **La dificultad para comprender los temas tratados más allá de la propia disciplina y de las iniciativas a cargo** es uno de los riesgos del proceso, pues al centrarse principalmente en la práctica, se presentan casos en que algunos de los participantes (incluso en la misma dinámica de las sesiones) generan reflexiones que apuntan exclusivamente a lo disciplinar o que se enfocan principalmente en las iniciativas de las que son responsables. Ante esta situación se requiere especial atención y claridad frente a los objetivos propuestos en la comunidad de práctica, pues se alude a un escenario para el análisis y la reflexión desde la realidad misma.

- Así, **la organización de la agenda de encuentros de la comunidad** necesita responder a la dinámica misma de la comunidad de práctica; no puede constituirse como un referente estático en función de un plan de trabajo, pero tampoco se puede perder el propósito, por lo que la agenda de trabajo debe responder a la dinámica y a los objetivos. Asimismo, los distintos momentos y encuentros de aprendizaje deben dar cuenta de espacios articulados, coherentes y propicios según las dinámicas que se desarrollan y brindan continuidad en el marco de la comunidad de práctica.

Es fundamental que cualquiera de las situaciones descritas sea canalizada por la propia comunidad de práctica para promover su crecimiento individual y colectivo, deteniéndose a reflexionar sobre lo que sucede, cómo se está asumiendo y de qué manera las dificultades o barreras se pueden convertir en oportunidades de aprendizaje. Debido a esto, las comunidades de práctica no pueden asumirse como procesos lineales o instrumentales: si es necesario replantear los temas, se replantean; si es necesario detenerse para profundizar o abordar una situación sensible para el ambiente de la comunidad, se detiene; si hay que retroceder, se retrocede. Adicionalmente, si surgen temas que requieren de una capacidad que no esté dentro de los participantes, se definen los mecanismos para identificar y acercar ese valor agregado. Con esto se pretende decir que la comunidad de práctica se construye y se transforma permanentemente sin perder su foco ni su esencia. En fin, lo importante es que los participantes desarrollen la capacidad para autorregular su ritmo de aprendizaje y el del colectivo.



PARA TENER EN CUENTA

Referentes de una comunidad de práctica con equipos técnicos vinculados a fundaciones relacionadas con Promigas

- ☺ **¿Cómo se entiende la comunidad de práctica?** Como un espacio de encuentro y oportunidades para el intercambio y diálogo de saberes, la reflexión a partir de la práctica, la confrontación analítica entre los conocimientos empíricos y teóricos, la construcción colectiva de aprendizajes y nuevos conocimientos en torno a una temática específica



con un interés y pasión común, en coherencia con los contextos y la cultura institucional.

- ☑ **Alcance acordado.** Contar con un **espacio propio** para:
 - Intercambiar y reflexionar sobre las prácticas.
 - Aprender y reaprender para reforzar las prácticas exitosas e identificar oportunidades de mejora.
 - Aprender cómo se hace una gerencia de proyectos en un marco de aprendizaje, cambio e innovación.
 - Construir un marco de actuación común para gerentes de proyectos sociales de las fundaciones, alineado con las directrices del corporativo y que permita responder a las nuevas dinámicas sociales y a los contextos en que actúan las fundaciones.

- ☑ Los valores clave para el funcionamiento exitoso de la comunidad de práctica:
 - Corresponsabilidad.
 - Apertura a la escucha, transparencia y honestidad en el intercambio.
 - Comunicación dinámica y periódica, de tal forma que se mantenga el ritmo de la reflexión personal e institucional (con apoyo de preguntas orientadoras).
 - Participación activa y “sin temor a equivocarse”.
 - Reconocimiento y valoración de los aprendizajes y saberes propios y de los demás.
 - Focalización temática.

- ☑ La aplicación del marco de actuación común acordado implica el refuerzo de las siguientes capacidades en los gerentes de proyectos sociales para garantizar su aplicación integral:
 - Capacidad para impulsar el pensamiento crítico en los equipos.
 - Gestión de la autonomía.
 - Capacidad organizativa: manejo del tiempo, del talento humano (reconocer experticias) y recursos.
 - Capacidad de trabajo en equipo y de delegar asertivamente.
 - Planeación estratégica y análisis de contexto.
 - Investigación-profundización en marcos de política para la articulación de proyectos en política pública.



- Sistematización durante la ejecución, de manera que sea un proceso que se realice desde el inicio de los proyectos.
 - Capacidad para identificar, impulsar y liderar propuestas de innovación social y gestión de conocimientos en los equipos de proyectos.
 - Adaptación a procesos de cambio “en medio de la dinámica operativa”.
 - Comunicación y diálogo entre pares.
 - Conocimientos sobre mecanismos de autocuidado personal y de los equipos de trabajo.
- ☑ Los mecanismos para el fortalecimiento de estas capacidades son:
- Espacios institucionalizados de reflexión entre equipos: comités, comunidades de práctica, diplomados.
 - Espacios de planificación entre gerentes de proyectos que favorezcan una mirada más estratégica del territorio (más allá de cada proyecto).
 - Espacios periódicos de reflexión en cada proyecto.
 - Contar con coordinadores que apoyen la acción de la gerencia de proyectos.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Referente de una comunidad de práctica promovida por la Fundación Promigas.

Características		
Comunidad de acompañantes locales vinculados a las iniciativas de cambio de la Fundación. CPAL 17 participantes	Comunidad de acompañantes en las matemáticas escolares. Docentes, investigadores, acompañantes y asesores especializados, equipo técnico. 21 participantes	Comunidad de acompañantes de lenguaje. Docentes, equipo técnico Fundación y de las empresas relacionadas con Promigas. 12 participantes



Alcances		
<ul style="list-style-type: none"> • Redimensionar el rol del acompañante local. • Resolver problemas comunes relevantes. • Profundizar en temas de interés común. • Desarrollar herramientas que apoyen las prácticas de acompañamiento local. • Construir colectivamente saberes, experiencias y nuevas perspectivas alrededor del proceso de acompañamiento local. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir al desarrollo de las capacidades de sus integrantes. • Construir colectivamente saberes, experiencias y nuevas perspectivas alrededor de los procesos de acompañamiento para mejorar la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje de las matemáticas. • Identificar, desarrollar y definir herramientas comunes que apoyen las prácticas de aula en matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir al desarrollo de las capacidades de sus integrantes. • Construir colectivamente saberes, experiencias y nuevas perspectivas alrededor de los procesos de acompañamiento para mejorar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje. • Identificar, desarrollar y definir herramientas comunes que apoyen las prácticas de aula en lenguaje.

Elementos transversales
<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecer el trabajo de los acompañantes más allá del ámbito de su propia práctica de acompañamiento. • Reducir la brecha que existe entre el Modelo de Acompañamiento Reflexivo de la Fundación y las prácticas actuales de los acompañantes. • Documentar las discusiones, acuerdos y visiones compartidas sobre las temáticas y situaciones planteadas con la intención de seguir enriqueciéndolas con las voces y miradas de nuevos actores.

Resultados del proceso	
<ul style="list-style-type: none"> • Se rescata la importancia del acompañante local y se redimensiona su rol. • Se delimita el marco de actuación del acompañante local y del especializado, y se establecen los ámbitos en los que actúan de forma complementaria. • Se alcanzan acuerdos sobre criterios orientadores para la solución de problemas propios del proceso de acompañamiento local. • Se elabora el proceso de acompañamiento local: fases, acciones y tareas. • Se fortalece y socializa la caja de herramientas de los acompañantes locales. • Se reduce la brecha que existía entre el modelo de la Fundación y la práctica de los acompañantes, así como la brecha de conocimiento que se presentaba entre los acompañantes expertos y los aprendices. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunidades de matemáticas y lenguaje. • Caracterización inicial sobre la experiencia de acompañar y ser acompañado. • Construcción del sentido del acompañamiento: por qué, para qué, principios y estrategias. • Elaboración del proceso de acompañamiento: fases, acciones y tareas. • Mayor comprensión de lo que acontece en el proceso de acompañamiento a los docentes (barreras, inductores, factores críticos, entre otros). • Reducción de la brecha que existía entre el modelo de la Fundación y la práctica de los acompañantes. • Insumos para la elaboración de una guía de acompañamiento que servirá como marco de referencia a los acompañantes actuales y futuros, así como a otras instituciones interesadas en el tema.

Paso a paso de una comunidad de práctica: referentes metodológicos

Desarrollo de una comunidad de práctica con acompañantes locales

Encuentro No. 1	
Eje temático	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción a la comunidad de práctica con acompañantes locales. • Identificación y profundización en temas de interés común relacionados con el acompañamiento local en procesos de cambio.



Encuentro No. 1

Propósito	Profundizar en los aspectos generales básico del abordaje de la comunidad de práctica e identificar temas comunes relacionados con el acompañamiento.
Temas específicos	Una aproximación conceptual: <ul style="list-style-type: none"> • Comunidad de práctica. • Acompañamiento mediacional. • Mesas de trabajo: inducción a las prácticas de acompañamiento para los acompañantes locales nuevos. ¿Qué proyectos acompañamos? ¿Qué funciones desempeñamos? • Problemáticas comunes del acompañamiento local en los procesos de cambio.
Producto	Diagnóstico general sobre funciones y problemáticas comunes del acompañamiento local construido con la participación activa de los acompañantes locales.

Encuentro No. 2

Eje temático	Problemas comunes relacionados con el acompañamiento local- Soluciones comunes.
Propósito	Identificación de problemas y planteamiento de soluciones comunes relacionadas con el acompañamiento local respetando el contexto y la diferencia.
Temas específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de casos: momentos de crisis y dificultades más comunes dentro de las comunidades educativas en procesos de cambio. • Diferenciación del rol del acompañante local y el asesor especializado. • Construyendo soluciones comunes dentro de un marco de acompañamiento mediacional a problemas comunes del acompañamiento local. • Aproximación conceptual: el encuentro con conceptos claves en el ejercicio del acompañamiento local a las comunidades educativas: proyecto educativo institucional (PEI), plan de mejoramiento institucional (PMI), currículo.
Producto	Documento descriptivo de problemáticas comunes y soluciones comunes del acompañamiento local respetando las diferencias, los contextos y la heterogeneidad de los proyectos y acompañantes.

Encuentro No. 3	
Eje temático	Identificación y fortalecimiento de herramientas comunes para el óptimo desarrollo del acompañamiento local -Reduciendo la brecha entre el acompañamiento mediacional y la práctica del acompañamiento local.
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y fortalecer las herramientas de acompañamiento. • Caracterizar el acompañamiento mediacional de la teoría a la práctica.
Temas específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de la caja de herramientas del acompañamiento, utilizada en las diferentes fases de los proyectos acompañados. • Fortalecimiento de las herramientas de acompañamiento existentes -Nuevas propuestas. • ¿Cómo situarse como acompañante local dentro de un modelo mediacional? • Puntos claves para la elaboración de un ensayo crítico que defina el acompañamiento mediacional de la teoría a la práctica. • Estudio de casos: el acompañamiento local más allá de un acompañamiento logístico. “Trascendiendo del plano logístico”.
Producto	Caja de herramientas comunes fortalecida y socializada para el óptimo desarrollo del acompañamiento mediacional, pasando de la teoría a la práctica.

Encuentro No. 4	
Eje temático	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de experiencias significativas de la práctica de acompañamiento local. • Socialización de las reflexiones finales de los diferentes encuentros de la comunidad de práctica.
Temas específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Mi experiencia significativa de acompañamiento local: por proyecto. • Socialización de los marcos de referencias construidos a partir de los aprendizajes, reflexiones y conclusiones de los diferentes encuentros de la comunidad de prácticas.
Producto	Documento que contiene la sistematización de experiencias significativas de acompañamiento y las reflexiones finales de la comunidad de práctica de acompañantes locales.

2.2.2. Intercambios

Además de las comunidades de práctica, una estrategia que permite retroalimentar y validar los conocimientos consolidados en los ámbitos intraorganizacional e interorganizacional es la realización de intercambios. Estos implican la generación de procesos de interacción con otros actores, la creación de sinergias y el trabajo cooperativo para consolidar la generación y apropiación de saberes, metodologías y aprendizajes que, desde la resignificación situada, permitan el fortalecimiento de las acciones realizadas por los actores involucrados (Martín, 2016; Gutiérrez y Flores, 2011; Valencia, 2009).

Los intercambios de conocimientos requieren capacidad de que los diálogos y acuerdos entre las partes coloquen como prioridad la construcción de nuevos saberes y conocimientos; una disposición a la construcción conjunta y la capacidad de reflexión.

Docente universitario e investigador.

Los intercambios se han consolidado como una práctica enmarcada en las sociedades del conocimiento, donde los saberes y experiencias cobran valor en la medida en que se hacen públicos y contribuyen a la comprensión, explicación y abordaje de los distintos fenómenos que tienen lugar en la realidad actual. Así, se pretende la superación de la transmisión y construcción unidireccional de conocimientos, de tal suerte que sea posible la interacción de sujetos con inquietudes complementarias, desafíos similares y experiencias que retroalimentan el quehacer de los otros. Todo esto atendiendo a la idea de que “esta interacción puede ayudarlos a analizar y comprender mejor sus propias circunstancias, oportunidades y limitaciones” (Banco Mundial, 2012, p. 7).

El intercambio de conocimientos se refiere a un proceso multidireccional entre pares que se asumen como actores involucrados en la identificación y análisis de referentes teóricos, metodológicos, histórico-contextuales y prácticos no vinculados linealmente (son interacciones multidireccionales, tanto secuenciales como simultáneas) y que apuntan a eliminar las brechas entre “proveedores y receptores de conocimiento”, para consolidarse como un espacio donde todos los participantes se asuman como “sujetos gestores de conocimiento” (Banco Mundial, 2012).

Se habla, entonces, de una perspectiva global que, aunque promueve la contextualización de significados y saberes, contribuye a la construcción de conocimientos que respondan a las dinámicas estructuradas en el marco de un mundo globalizado. Esto debe ocurrir desde una perspectiva horizontal,

en la que no tienen sentido las jerarquías y se tiende hacia la valoración de los recursos que, en términos de conocimiento, posee el otro y hacia la posibilidad de acceder, reflexionar, interlocutar y construir de manera equitativa referentes útiles para el desarrollo de los contextos. El intercambio denota la participación activa del conocimiento a partir de la interacción de los saberes de distintos actores que buscan favorecer la comprensión, el análisis y la explicación de condiciones, metodologías, oportunidades, avances y limitaciones de un contexto o fenómeno en particular, dando así lugar a la formulación de soluciones más globales, validadas desde las experiencias, la experticia y el volcamiento de este conocimiento en los distintos contextos donde resulte útil. De esta manera se fortalece el interés por potenciar capacidades entre los actores involucrados, para, así, consolidar procesos de aprendizaje que aporten a la transformación social (Banco Mundial, 2012; Paulin & Suneson, 2012; Gutiérrez y Flores, 2011).

Este intercambio indica la apertura hacia el aprendizaje y la escucha como referentes para identificar las potencialidades que cada participante puede aportar en el fortalecimiento de los conocimientos ya construidos. Se alude, por tanto, a un proceso que va más allá de la mera movilización de saberes y de su réplica teórica y metodológica⁵, para dar lugar a construcciones intersubjetivas que toman como punto de partida y principal referente las capacidades, recursos, intereses y necesidades de quienes participan en la estrategia. Más precisamente, se habla de un conjunto de interacciones que involucran factores cognitivos, contextuales, organizacionales, culturales e, incluso, motivacionales de aquellos (Paulin & Suneson, 2012; Nagles, 2007; Albino, Garavelli & Gorgoglione, 2004).

Esta estrategia apunta a fortalecer los procesos de construcción, divulgación y apropiación del conocimiento mediante redes de interacción en las que el aprendizaje es colaborativo y propicia:

- El desarrollo de la creatividad, la innovación y las capacidades colectivas; mediante la interacción de actores se generan espacios para la construcción intersubjetiva, que enriquece, claro está, esa creatividad e innovación de las

5 La movilización y réplica del conocimiento es un proceso de transferencia, en el que se genera un conjunto de acciones dirigidas a movilizar un objeto de conocimiento (teoría, técnica, modelo, estrategia, etc.) para su implementación o adecuación en un contexto determinado. Para esto se retoman insumos que suelen estar codificados en manuales, bases de datos, artefactos y documentos. Así, la transferencia tiene lugar mediante la observación, almacenamiento, uso o replanteamiento del mismo (Arias y Aristizábal, 2011; Nagles, 2007).

organizaciones. Asimismo, se le agrega valor a la organización en la medida en que los actores involucrados forman parte de un espacio que les permite aprender y consolidar prácticas, saberes, actitudes y aptitudes que facilitan el cumplimiento de metas y objetivos, asimilar los cambios organizacionales sistemáticos y solucionar problemas que puedan presentarse ante los retos que asume la organización.

- El acceso a nuevos conocimientos tiene lugar principalmente en las experiencias de intercambio en las que agentes externos a la organización brindan insumos para complementar, fortalecer, ampliar y modificar referentes que se han estructurado en los procesos internos de gestión del conocimiento. De esta manera, se accede a nuevos recursos, nuevas fuentes y nuevas capacidades que posibilitan la implementación de estrategias dirigidas al desarrollo individual y social, al cumplimiento de los objetivos organizacionales y a la creación de valor.

Aquí no se parte de una visión fundamentada en la experticia de la Fundación, sino de la capacidad instalada en los actores u organizaciones participantes en el intercambio, por lo que se propicia un aprendizaje situado; se persigue la contextualización de aprendizajes que permitan el fortalecimiento o potenciación de capacidades tanto individuales como colectivas. Asimismo, se enfoca en generar espacios para la adquisición, la apropiación, la implementación y la integración de conocimientos que contribuyan al mejoramiento conjunto del quehacer organizacional. De aquí que una de las dificultades a las que se ha enfrentado la Fundación tiene que ver con la disposición para esa construcción conjunta, con apertura al aprendizaje y a construir desde el reconocimiento de las prácticas y saberes de cada participante, pues en ocasiones se generan restricciones frente a la posibilidad de compartir saberes y experiencias.

El replanteamiento del intercambio como una práctica que va más allá de la réplica y de la transferencia de conocimientos (que está incluida en algunos procesos de intercambio de conocimientos, pero no se remite exclusivamente a ella) se ha constituido en uno de los principales retos y, a la vez, en una oportunidad de aprendizaje conjunto con las organizaciones participantes en esta estrategia.

Más que lo metodológico debe primar la flexibilidad, análisis de qué tanto una metodología exitosa en un contexto sería exitosa en otros contextos; no se puede partir de recetas.

Docente universitario e investigador.

Los intercambios en los que participa la Fundación Promigas se caracterizan por que se desarrollan basados en la idea del conocimiento como un bien común que, como tal, debe socializarse y legitimarse colectivamente, con el propósito de contribuir al despliegue de nuevas posturas y aprendizajes organizacionales, de potenciar las capacidades del equipo de trabajo y de visibilizar los aprendizajes promovidos en función del quehacer de la Fundación.

Por esto, los intercambios en los que participa la Fundación incluyen procesos de pasantía, diálogos entre pares, licenciamiento de uso de enfoques, metodologías y herramientas orientadoras de iniciativas de cambio y, en ocasiones muy puntuales, transferencias que no se abordan desde la réplica, sino desde la resignificación y contextualización de prácticas organizacionales dirigidas a la transformación social. Estos intercambios se han realizado entre fundaciones relacionadas, aliados, grupos de investigación, áreas de gestión social u otras dependencias de diversas empresas, equipos técnicos de las secretarías de educación, equipos técnicos del Ministerio de Educación, medios de comunicación, entre otros.

La iniciativa para un intercambio surge, por lo general, de forma voluntaria cuando una de las partes requiere los conocimientos de otra. También surge en un proceso de mayor sistematicidad e intencionalidad (de mediano y largo plazo) cuando alguna debe profundizar conocimientos o fortalecer capacidades para acometer transformaciones sociales mediante un enfoque o iniciativa. En este último caso, todo lo que implique apropiarse de enfoques o iniciativas de cambio (proyectos) se debe asumir como un pretexto para aprender y ganar capacidades.

Desde la perspectiva de apropiación y acompañamiento de la Fundación Promigas, las mediaciones, llámense proyectos, herramientas, instrumentos y demás contenidos, siempre serán asumidas como pretextos, esto es, como medios y no como fines en sí mismos. No se busca que se acojan recetas o se ritualicen las prácticas, pues esto va en contra del mismo proceso de aprendizaje y cambio social. De aquí que aunque tal vez sea más cómodo realizar una práctica a partir de guías o cartillas con un ABC que indique el paso a paso y además alerte sobre situaciones que deban sortearse (lo que podría contribuir a instalar procesos, minimizar riesgos y lograr incluso valiosos aprendizajes), lo que se busca es generar una apropiación crítica, una reflexión permanente en contexto que contribuya a ajustar y, en algunos casos, prescindir de aquello que no esté agregando valor o no esté aportando en la dirección deseada.

En la dinámica de intercambio, el mayor riesgo es asumir el conocimiento o el aprendizaje como algo estático y sobrevalorar los contenidos e instrumentos (verlos como fórmulas). Si el proyecto no funciona, podría pensarse que los

contenidos o instrumentos no están haciendo efecto, por lo que, tal como ocurre en algunos casos clínicos cuando el paciente no mejora, se buscará a toda costa cambiar la medicina (los contenidos e instrumentos), al médico (equipo operador) o a otros especialistas (asesores o consultores). Como siempre, las pesquisas se efectúan hacia afuera o alrededor del proyecto, así que resulta fundamental aprender a situar la reflexión en el proceso de cambio: ¿por qué no ocurren los cambios esperados?, ¿cuáles son y dónde están las barreras?, ¿cómo sortearlas? Se pretende, con esta lógica, reconocer las dificultades de apropiación y las brechas de capacidades que puedan observarse entre los involucrados en el proceso, para, así, poder actuar y mediar. Si en un proceso de intercambio estos elementos quedan lo suficientemente claros e instalados, se está en el camino indicado.

Si luego de un intercambio que haya incorporado un componente de transferencia se aprecia que se están estandarizando los procesos y los instrumentos, se puede asumir que no se logró desarrollar la capacidad de cambio, por lo que toca fortalecer la reflexión y apropiación crítica.

Siendo consecuentes con las dinámicas y contextos sociales, no se trata de lograr que los territorios y comunidades se adapten a nuestras iniciativas o proyectos; por el contrario, a partir de lecturas críticas con los involucrados, poder contextualizar nuestras propuestas, complementarlas o replantearlas.

Equipo humano de la Fundación Promigas.

Algunas modalidades de intercambio que se han venido realizando son:

- **Diálogo de aprendizajes entre pares.** Puede darse a partir de la identificación de un tema de interés común, con el que se busca conocer o ampliar una perspectiva, enfoque o práctica; también puede girar alrededor de algunos contenidos, herramientas o procesos de soporte a la gestión organizacional o a la gestión técnica. Dependiendo del alcance e intereses, se complementan con visitas de campo o diálogos con involucrados, y, por lo general, ayudan a resolver o atender una situación específica. La duración se acuerda igualmente a partir de las necesidades identificadas y se pueden considerar algunos acompañamientos.

Si, por ejemplo, el tema identificado es “gestión editorial o de publicaciones”, la idea es compartir todos los aprendizajes sobre este proceso, incluyendo las dificultades aún no resueltas, y aportar orientaciones y casos prácticos que muestren cómo avanzar de forma autónoma en este ámbito, de tal manera que la organización participante en el intercambio

gane confianza y estimule su capacidad sin depender de terceros. Casos como estos pueden requerir de consultas adicionales a la Fundación, por lo que siempre ha de estar la ventana abierta. Aunque en este ejemplo gran parte del aprendizaje puede estar del lado de la Fundación, cada situación presentada y cada contexto organizacional amplían el panorama sobre el tema a tratar y le exige prepararse para que se logren situar todos los aprendizajes.

■ **Licenciamientos de uso social de enfoques, metodologías, herramientas.**

La noción de licencias de uso, al igual que la de franquicias sociales, proviene del ámbito mercantil y se refiere a acuerdos en los que se conceden derechos sobre determinados modelos o productos de conocimientos conforme a protocolos y compromisos acordados.

Desde el punto de vista legal, las licencias y las franquicias tienen algunas diferencias respecto a su alcance. Por lo general, la licencia es un documento donde el autor o quien tiene los derechos patrimoniales sobre una marca o producto social expresa la voluntad acerca de lo que un tercero puede o no hacer con este; es decir que establece fines y condiciones, aunque con mayor flexibilidad en su desarrollo. Por su parte, las franquicias tienen un carácter más especializado y establecen mayores obligaciones para las partes al incorporar componentes de transferencia, asesoramiento o acompañamiento técnico e interventoría.

En la Fundación Promigas, la modalidad de licenciamientos de uso social acoge elementos tanto de las licencias como de las franquicias. Si bien esta figura cumple con los requerimientos formales para el otorgamiento de una marca o producto social a un tercero, por lo general es concebida como una oportunidad para ampliar aprendizajes sobre el ámbito de estudio en el que se inscribe la iniciativa, profundizar en el conocimiento de nuevos contextos, actores y dinámicas de actuación social, y, principalmente, desarrollar capacidades en doble vía. En este sentido, se ha consolidado como una modalidad de intercambio que potencia aprendizaje y ganancias para las partes, aunque el *know how* inicial provenga de alguna de ellas.

El conocimiento es el activo clave que fundamenta el acuerdo, por lo que se debe garantizar la protección que facilite su empaquetamiento cumpliendo las normas que regulan los derechos de autor y de propiedad intelectual. Esta figura se creó debido al interés de algunas fundaciones relacionadas con Promigas que se acercaron a la Fundación con el propósito de acceder a sus metodologías y “replicarlas” en sus contextos de trabajo. Los primeros licenciamientos correspondieron a las iniciativas Lectores

Saludables y Escuelas Lectoras, y fue necesario un acompañamiento legal para la definición del acuerdo y su alcance. Es esencial, entonces, efectuar un proceso de protección para el soporte y gestión de la propiedad intelectual, diseñar la estrategia de intercambio con sus componentes de transferencia, acompañamiento e interventoría, y, en general, disposición para aprender colaborativamente de una modalidad que se apreciaba compleja y de mayor responsabilidad y que, por tanto, exigía contribuir a desarrollar capacidades para acometer un proceso de cambio social desde una iniciativa en educación.

La modalidad de licenciamiento de uso social requiere de unas capacidades organizacionales mínimas y de operadores idóneos que agreguen valor a la iniciativa o producto social licenciado, y así asegurar su innovación y mejora permanente.

La experiencia ha demostrado que cuando los equipos técnicos y operadores se apropian y reflexionan críticamente con los involucrados sobre el desarrollo y contexto de la iniciativa, se reducen los riesgos y se potencian efectos favorables. Por el contrario, cuando asumen la iniciativa como algo que debe replicarse y cumplirse a cabalidad, sin comprender la dinámica social donde se desarrolla ni reflexionar sobre su propio proceso de cambio, se dificultan las transformaciones.

- **Uso social de materiales didácticos o cajas de herramientas.** Son autorizaciones a un tercero para que este haga uso social de materiales, herramientas o instrumentos sobre los cuales la Fundación Promigas tiene los derechos patrimoniales. Dependiendo del alcance acordado, pueden incluir asesoría o acompañamiento técnico para la apropiación crítica o contextualización de los productos de conocimiento. Se han presentado casos en los que se requiere de un determinado contenido al que la organización interesada desea incorporar una perspectiva en particular (por ejemplo, de derechos), y, de esta manera, sitúa el material en un nuevo contexto de aprendizaje, y lo somete a revisión y ajuste por parte de los equipos técnicos, incluso, de las mismas comunidades, lo que trae una ganancia en aprendizaje para la Fundación. En este sentido, aun tratándose de una modalidad enfocada al intercambio de unos productos específicos, siempre están presentes nuevas oportunidades para aprender.

Se han desarrollado intercambios en los que la gran beneficiada es la Fundación porque la organización con la que compartimos nos formula preguntas, nos deja inquietudes o aporta perspectivas críticas que nos ponen a pensar en temas no abordados o en aquellos que debemos ajustar o seguir profundizando. Y es aquí donde surge una conducta de entrada clave, y es la apertura y escucha activa, que finalmente es la que nos permite construir una relación de aprendizaje e identificar, incluso, oportunidades para aprender a desaprender algo en particular. Apreciarnos como sujetos de aprendizaje o, mejor aún, como aprendices potencia el éxito de los intercambios.

Equipo humano de la Fundación Promigas.



PARA TENER EN CUENTA

Los intercambios se asumen como una oportunidad para fortalecer capacidades mediante modalidades que incorporen los conocimientos y saberes previos de las partes, y ejerciten el diálogo reflexivo y la apropiación crítica para resignificar lo que se aprende.

Estos intercambios:

- Se desarrollan en doble vía y desde una perspectiva del conocimiento como bien común.
- Contribuyen al despliegue y resignificación de posturas y aprendizajes institucionales.
- Se utilizan como un pretexto para visibilizar y desarrollar las capacidades de los involucrados.
- Requieren de ambientes favorables para el reconocimiento como pares y portadores de saberes, aunque no se tenga todo el dominio del conocimiento ni de la práctica.
- Las agendas se diseñan a partir de la identificación de temas de interés común y pueden desarrollarse en ambientes virtuales, con presencialidad o mixtos, complementados con pasantías, conversaciones entre pares y con expertos.
- Los saberes, conocimientos y experiencias previas de quienes participan son claves para situarse en una relación de aprendizaje y enriquecimiento mutuo.



- Pueden incorporar espacios de formación o transferencia de conocimientos que no buscan generar réplicas, sino lograr un aprendizaje situado con capacidad de resignificarse de forma permanente.

Factores críticos de éxito en los intercambios de aprendizajes y de conocimiento

☑ Sobre la institución aliada:

- Lo ideal es que sea una institución con experiencia comprobada en gestión de proyectos.
- Que tenga un equipo de trabajo con capacidades y experiencia en el manejo de iniciativas de cambio educativo.
- Si es una fundación sin experiencia en desarrollo y gestión de proyectos, el proceso de intercambio se complica y es necesario ayudar al aliado a suplir esa limitación con un apoyo externo (por ejemplo, contratando un gerente de proyecto).

☑ Sobre el operador de la institución aliada:

- Lo ideal es que sea una institución con capacidades y experiencias comprobadas en proyectos de cambio educativo.
- Que tenga un equipo de trabajo con capacidades y experiencia comprobadas en el manejo de iniciativas de cambio educativo, y especialmente en la temática central de dicho proceso (por ejemplo, primera infancia).
- Es importante que las partes evalúen con rigor la idoneidad de cada una de las personas que forman parte del equipo del operador antes, durante y después de cada acción.

☑ Condiciones básicas del intercambio:

- Lo ideal es hacer el intercambio de conocimientos cuando ambas partes estén en un mismo plano de desarrollo o en planos muy cercanos para que se pueda dar un proceso de apropiación crítico en doble vía.
- Hay que asegurarse de que habrá continuidad tanto en el equipo del aliado como en el del operador.
- Hay que alentar un clima de confianza y de crítica constructiva.
- El intercambio debe entenderse como un continuo que se da en el horizonte de desarrollo de la iniciativa de cambio; es decir, en



el alistamiento, la planificación, la sensibilización, la ejecución, el seguimiento, la evaluación interna y la evaluación de impacto externa.

✓ Estrategias básicas de intercambio:

- Las partes se constituyen en **una comunidad de práctica** orientada a fortalecer la iniciativa de cambio y su impacto en la comunidad educativa. Se trata de hacer de la comunidad de práctica un escenario paradigmático de la reflexión crítica.
- Se utilizará la **deliberación crítica y el aprendizaje situado** para fortalecer, mejorar y contextualizar los enfoques, estrategias, procesos y herramientas asociadas a la iniciativa de cambio.
- Se utilizará el **acompañamiento mediacional** para desarrollar las capacidades del aliado y de su operador especializado. Se trata de lograr un cambio en los significados y en los conocimientos compartidos, en las motivaciones intrínsecas, en las capacidades individuales y en las capacidades colectivas de la contraparte.
- **Documentar** el proceso, los ajustes que se introducen a la iniciativa y **los aprendizajes derivados del proceso de intercambio y aprendizaje colaborativo**.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Algunos referentes de los procesos de intercambio y de las distintas modalidades implementadas desde la Fundación Promigas:

Modalidad: Diálogo de aprendizajes (entre pares)

Temáticas

- Gestión de investigaciones: ¿cómo investigar en el marco de la práctica social? y ¿cómo se gestiona un grupo de investigaciones?
- Gestión de publicaciones: ¿cómo es el proceso editorial para publicar un producto de conocimiento?
- Gestión de propiedad intelectual: ¿cómo proteger los activos de conocimiento desarrollados por las fundaciones preservando los derechos de autor?



Temáticas	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión administrativa y contable: ¿cuáles son los procesos, prácticas y soportes claves de la gestión social y sus distintas iniciativas? • Gestión de sistemas de información: ¿cuáles son los procesos y plataformas tecnológicas que facilitan el registro y la protección de la información proveniente de la gestión social? • Evaluaciones de impacto: ¿cómo ha sido la experiencia en evaluaciones de impacto con diseños <i>ex post</i>, los enfoques y distintas metodologías utilizadas? • Enfoque de cambio educativo y su estrategia de acompañamiento: ¿cómo se aborda el cambio educativo en los ámbitos local, institucional y de aula?
Algunas características	<ul style="list-style-type: none"> • Se formaliza mediante una comunicación a la Dirección o a la Coordinación de Gestión de Conocimiento. • Se concierta entre las partes la agenda de intercambio, la logística y los perfiles de quienes participan. • Durante la jornada se contextualiza sobre el marco de actuación social de las partes y la temática de interés. • Se identifican los conocimientos y saberes previos. • Se comparten a modo de referentes los temas o prácticas de interés, planteando orientaciones, aprendizajes, dificultades y temas no resueltos. • Se desarrolla un diálogo reflexivo y crítico acerca del tema de intercambio. • Se definen compromisos o requerimientos de apoyo o acompañamiento dependiendo del alcance. • Se establecen relaciones de aprendizaje e intercambio entre los equipos involucrados.
Modalidad: Licenciamientos de uso social de enfoques, metodologías, herramientas de iniciativas de cambio.	
Temáticas	<p>Transferencia, acompañamiento y desarrollo de capacidades para la gestión autónoma de las iniciativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuelas Lectoras. • Lectores Saludables. • Escuelas que Aprenden. • Jóvenes Más Emprendedores.
Algunas características	<ul style="list-style-type: none"> • Se solicitan a la Dirección y se formalizan con el acompañamiento de la Coordinación de Gestión de Conocimiento. • Se concierta la propuesta técnica a partir del alcance requerido, el contexto de operación y las capacidades de la organización solicitante.

Algunas características

- Se acuerdan las capacidades por fortalecer en los involucrados.
- La propuesta enfatiza en el acompañamiento para la gestión autónoma de la iniciativa, en su contextualización y en su resignificación permanente, por lo que evita que se asuma como “réplicas o proyectos en cascada”.
- La gestión del conocimiento se propone como un componente transversal de la iniciativa licenciada y, de acuerdo con su alcance o momento de desarrollo, se define si se trabaja con una perspectiva de sistematización o con una de investigación, o, incluso, si se implementan pequeñas comunidades de práctica, aprendizaje o intercambio entre los equipos involucrados. Se define la minuta de licenciamiento de uso social con el visto bueno de las partes; esta concede derecho de uso sobre la marca, modelo, metodología, herramientas y materiales didácticos.
- Lo que forme parte del licenciamiento, marca, signos distintivos, materiales, herramientas, entre otros, debe estar previamente registrado ante la Dirección Nacional de Derechos de Autor y la Superintendencia de Industria y Comercio.
- Se legaliza la minuta de licenciamiento ante las autoridades competentes, en el caso colombiano, ante la Superintendencia de Industria y Comercio.
- Se acompaña el desarrollo de la iniciativa promoviendo un diálogo reflexivo y crítico entre los involucrados acerca de los avances y resultados, velando por su enfoque de cambio y desarrollo de capacidades.
- Si en el marco del acompañamiento surgen situaciones no previstas o se dificulta el proceso de cambio, se proponen ajustes, se replantean los temas o énfasis iniciales o se redefine el alcance.
- Se define la ruta de evaluación de impacto teniendo en cuenta la maduración de la iniciativa a través de diseños metodológicos concertados que identifiquen las capacidades desarrolladas en los involucrados, las transformaciones alcanzadas, los aprendizajes y las oportunidades de fortalecimiento de la iniciativa, en pos siempre de que la evaluación sea un pretexto para reflexionar críticamente sobre el camino recorrido: lo que se debe mejorar, aprender y transformar.

Modalidad: Uso social de materiales didácticos o cajas de herramientas.

Temáticas

- Valoración del potencial de cambio.
- Direccionamiento estratégico y planes de mejoramiento.
- Comprensión y producción textual.
- Plan de Desarrollo Curricular.
- Pensamiento matemático.



Temáticas	<ul style="list-style-type: none">• Estrategia de Fortalecimiento de Escuelas de Familia.• Liderazgo transformador.• Gestión local de la educación.• Sistematización de experiencias pedagógicas e institucionales.
Algunas características	<ul style="list-style-type: none">• Se solicita a la Dirección y se formaliza con el acompañamiento de la Coordinación de Gestión de Conocimiento.• Se concierta el alcance del uso a partir del contexto y requerimientos específicos de la organización solicitante.• Dependiendo del alcance acordado, se legaliza bien sea mediante un documento de autorización de uso social extendido de los materiales, o bien mediante un acuerdo colaborativo con componentes de transferencia o acompañamiento para la adaptación o contextualización de los materiales.• Los materiales se proponen como guías o referentes con capacidad de reinventarse o resignificarse, preservando los derechos morales y patrimoniales de los involucrados.

2.2.3. Investigaciones

Tanto las comunidades de práctica como los intercambios se constituyen en escenarios propicios para la construcción intersubjetiva de conocimientos y para la validación de los mismos desde la perspectiva de los actores involucrados. Adicional a estas dos dinámicas, la Fundación Promigas ha promovido un constante y creciente interés por brindar insumos a estas construcciones mediante métodos rigurosos que den cuenta de la generación de saberes validados científicamente. De aquí que se remita a la investigación como un referente para la gestión del conocimiento.

Las investigaciones desarrolladas por la Fundación están cimentadas en un carácter formativo y pedagógico, y toman como punto de partida la dinámica social y sus necesidades para identificar los requerimientos en términos de temas y metodologías de abordaje que resultan pertinentes. La praxis investigativa de la Fundación se caracteriza por su orientación al cambio y por el reconocimiento de la investigación como un recurso, no como un fin, para generar prácticas de cambio que sean efectivas y que respondan a los retos, necesidades y exigencias de la realidad en la que se enmarcan.

La investigación es concebida por la Fundación, por tanto, como un ejercicio de aprendizaje permanente que contribuye al desarrollo de capacidades individuales y colectivas, en la medida en que se ejercitan la abstracción, la

argumentación, la comprensión, el análisis, la interpretación y el juicio crítico sobre la realidad. De igual forma, la asume como una oportunidad para generar espacios que permitan ejercitar el respeto y la tolerancia ante la diversidad de posturas y enfoques, aprovechar los saberes y el capital de conocimiento construido por otros, y crecer integralmente.

Las investigaciones que se generan en la Fundación siempre están orientadas al cambio de la sociedad.

Investigador del tanque de pensamiento regional.

Así, la investigación cada vez se consolida más como una estrategia articulada al quehacer de la Fundación, por cuanto ha empezado a constituirse como un componente inherente a las prácticas transformacionales de la organización. Aquí la investigación se orienta desde los referentes del enfoque de cambio mediado recíproco y se estructura en función de procesos que implican un continuo de reflexión-acción, en el que se promueven el trabajo cooperativo y la participación de los actores que forman parte del ejercicio investigativo, teniendo en cuenta que para la Fundación la investigación se configura como un recurso para obtener insumos que contribuyan a responder las siguientes preguntas: ¿cómo se gestiona el cambio en el sistema educativo colombiano?, ¿cómo acelerar el cambio educativo en las instituciones escolares?, ¿cómo avanzar en el desarrollo de las capacidades colectivas?, ¿cómo incrementar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes en la búsqueda de una educación de calidad con equidad?

La Fundación Promigas se ha nutrido de la academia para fortalecer sus procesos de investigación y, a la vez, ha propiciado la reflexión en torno al abordaje de esta práctica en los escenarios comunitarios y educativos. Es precisamente a partir de esta interacción con la academia, la comunidad y los escenarios educativos que surge la necesidad de fortalecer la práctica investigativa organizacional de manera formal y rigurosa; así, en 2006 se conforma el grupo de investigación De Novo, posteriormente reconocido por Colciencias⁶.

Dos de los intereses que llevaron a la Fundación a gestionar el reconocimiento del grupo ante Colciencias son los siguientes: mostrar al sector

⁶ Colciencias es el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación. Promueve las políticas públicas sobre estos temas (CT+I) en Colombia. Las actividades alrededor del cumplimiento de su misión implican concertar políticas de fomento a la producción de conocimientos, construir capacidades para CT+I y propiciar la circulación y usos de aquellos para el desarrollo integral del país y el bienestar de los colombianos (www.colciencias.gov.co).

fundacional empresarial como un actor con capacidad para generar conocimiento de alto valor agregado para el país y, sobre todo, poner al servicio de la sociedad su capacidad para impulsar la apropiación y uso social del conocimiento, ámbitos donde siempre han estado los mayores desafíos. Si bien ser parte del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación brinda oportunidades para participar en convocatorias cuyo fin es ofrecer recursos para la cofinanciación de proyectos, para la Fundación es más importante consolidar relaciones de aprendizaje y trabajo colaborativo con la academia y distintos actores de dicho sistema a fin de profundizar en ámbitos y objetos de estudio con los que se puedan acelerar las transformaciones sociales.

El grupo De Novo emerge del sector fundacional empresarial, entonces, como una oportunidad para comprender las dinámicas que permean los procesos de cambio educativo, al tiempo que posibilita la generación de iniciativas transformacionales validadas y que aporten valor agregado a los sectores social y educativo. En este orden de ideas, los conocimientos construidos en el grupo se abordan desde una perspectiva de utilidad social; por tanto, los aprendizajes generados deben volcarse hacia la comprensión, la apropiación y el uso de estos como un bien social que permite enriquecer los referentes teóricos, conceptuales y metodológicos de la organización y de los actores que trabajen en pos del cambio educativo.

Movidos por nuestra vocación social y en la búsqueda del bien común, el grupo desea ser reconocido por su capacidad de generar y compartir conocimiento de alto valor agregado para la sociedad colombiana sobre los procesos de cambio social, especialmente en el contexto educativo.

Visión del grupo De Novo.

Atendiendo a este interés, en el grupo se han planteado dos líneas de trabajo:

- **Cambio, innovación y renovación de la educación.** Está dirigida a profundizar en la comprensión, implementación y validación del enfoque de cambio mediado recíproco y al desarrollo de capacidades colectivas en las organizaciones escolares. Asimismo, se enfoca en estudios orientados hacia los sistemas de aprendizaje y la cultura en organizaciones escolares, la ética y el pensamiento crítico en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las interacciones de la escuela y la comunidad, la construcción de enfoques diferenciales y currículos articulados en primera infancia, entre otros temas que sean coyunturales y, sobre todo, aporten a la transformación educativa.

- **Sociedad-empresa y desarrollo.** Se orienta a la identificación, comprensión y aprendizaje de distintos actores, dinámicas e iniciativas que influyan favorablemente en el desarrollo de capacidades en los territorios y aporten a la justicia y equidad social. A través de sus dos ejes, genera conocimientos e iniciativas de desarrollo e innovación social que permitan la conformación de centros de estudios regionales y observatorios para la reflexión crítica de las acciones con el Estado, la comunidad y las organizaciones de la sociedad civil. Además, quiere profundizar en el contexto y praxis de las fundaciones empresariales, así como analizar su impacto en la sociedad y sus relaciones con la empresa, el Estado, la comunidad y la sociedad civil en el contexto de la responsabilidad social empresarial y en el ámbito de los procesos de transformación de la sociedad.

Ambas líneas privilegian, como unidades de estudio, al sistema educativo, especialmente el local, la comunidad educativa, la institución educativa y las organizaciones que acompañan los procesos de cambio educativo, así como los actores del desarrollo y su relacionamiento e influencia en los territorios. Su abordaje se genera mediante una sinergia de métodos que toman como su principal referente al potencial de cambio construido con las comunidades y sus dinámicas contextuales, por lo que en ocasiones son elegidos los métodos mixtos y otras confluencias que permiten responder con rigurosidad y pertinencia a los procesos que se están llevando a cabo entre la Fundación y las comunidades participantes.

Los procesos llevados a cabo en la Fundación se enmarcan en un Programa de Investigación desde el que se propone articular la rigurosidad metodológica con sus referentes de gestión del conocimiento y los elementos contextuales que dotan de sentido y orientan la operativización de dicha articulación. Este Programa de Investigación se constituye en un marco de referencia que se propone la construcción de conocimientos alrededor de categorías conceptuales y situaciones problémicas de interés para la organización. Está dirigido a contribuir al desarrollo de las capacidades colectivas de la Fundación, con el fin de ampliar el impacto de su actuación socioeducativa. Para esto se organiza en campos temáticos (líneas de investigación) desde los que se genera el conocimiento y, en función de estos, se expresan los esfuerzos sistemáticos y exhaustivos de los equipos de investigación para dar respuesta a los interrogantes que aparezcan en la praxis misma de la organización, tanto interna como compartida.

Desde la investigación, la Fundación intenta dar cuenta de la complejidad de los fenómenos abordados con la intención de “... transformar las prácticas educativas que van más allá del deber-ser, para aprender a entender dinámicas sociales desde los sujetos que las construyen. Por eso hay pertinencia en lo que se hace desde investigación en la Fundación”.

Docente universitario e investigador.

Este programa, además, se estructura a partir de referentes internos y externos desde los que se contribuya al cumplimiento de los objetivos de la organización, al tiempo que se promueva el aporte a las prácticas de transformación social coherentes con las características, dinámicas y retos que emergen del contexto. De aquí que retome los marcos normativos y las políticas públicas afines a sus procesos misionales junto con los marcos regulatorios para la gestión de la ciencia, la tecnología y la innovación. Asimismo, en el programa se tienen en cuenta las capacidades y trayectorias de conocimiento de los miembros del equipo humano de la Fundación en los contextos comunitarios locales y regionales, articulados con las trayectorias de conocimiento especializado.

Esquema 7. Referentes que aportan al Programa de Investigaciones en la Fundación Promigas



FUENTE: Elaboración propia.

Los principales retos de la Fundación respecto a la investigación apuntan a su transversalización en las distintas acciones que se desarrollan en la organización, sin perder de vista los objetivos misionales y los principios que orientan su quehacer a favor del cambio educativo. Esto, con el objetivo de potenciar la gestión del conocimiento y el aprovechamiento máximo de los aprendizajes y hallazgos obtenidos en las distintas iniciativas, teniendo siempre en cuenta la sinergia de saberes, métodos y abordajes que permita una comprensión situada de la realidad que se está investigando, y asumiendo esta dinámica como un escenario para el aprendizaje y el fortalecimiento de acciones sistemáticas para la apropiación social crítica y la transformación social. Aquí resulta importante retomar el papel de los distintos actores involucrados, pues no solo la academia genera espacios para la investigación: la comunidad puede retomar saberes que den lugar a procesos de alta rigurosidad investigativa, sin que ello implique un abordaje lineal o unívoco, sino, más bien, la confluencia de acciones que lleven a la construcción de conocimiento.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Referentes sobre iniciativas de investigación desarrolladas en la Fundación Promigas.

Línea de investigación	Logros
<p>Cambio, innovación y renovación en la educación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La gestión de conocimientos, reflexión y profundización en la praxis social que ha caracterizado al grupo le ha permitido concebir e implementar un enfoque de abordaje para el cambio educativo denominado cambio mediado recíproco (CMR) y su estrategia de acompañamiento mediacional que impacta la gestión de aula, la gestión institucional y la gestión local, todo lo cual se despliega en diversos territorios e instituciones educativas oficiales del país atendiendo los énfasis e iniciativas de cambio acordadas con los interesados. • Gestión de proyectos de investigación, desarrollo, extensión y responsabilidad social con los sectores gubernamental, privado empresarial, académico, social y de cooperación, con esquemas de trabajo en los que se privilegia el desarrollo de capacidades, la solidaridad, la complementariedad y el enriquecimiento mutuo.



Línea de investigación	Logros
<p>Sociedad, empresa y desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir al estudio, comprensión y abordaje de las comunidades y territorios como grupos de interés prioritario para Promigas y para empresas relacionadas en el marco de su Modelo de Gestión Integral con enfoque sostenible. • Diseño de un proyecto de fortalecimiento de capacidades territoriales: creación de tanques de pensamiento en municipios de especial interés para la empresa. • Valoración del impacto económico y social de las inversiones sociales de Promigas y de las empresas relacionadas. • Estudio y comprensión de las fundaciones empresariales y su impacto en la sociedad, orientado a trazar una ruta de profundización en sus distintas dinámicas de trabajo, relacionamientos y estrategias de sostenibilidad. • Gestión de proyectos de investigación, desarrollo, extensión y responsabilidad social con los sectores gubernamental, privado empresarial, académico, social y de cooperación, con esquemas de trabajo en los que se privilegia el desarrollo de capacidades, la solidaridad, la complementariedad y el enriquecimiento mutuo.

Estrategias, líneas y ejes de estudio del Programa de Investigaciones en la Fundación Promigas.



2.2.4. Evaluaciones

Las concepciones son claves en el desarrollo de los proyectos y, más aún, en el proceso evaluativo de las organizaciones empresariales. Como formas particulares de mirar, concebir, comprender y explicar la realidad social, aquellas conducen y expresan una forma natural de relación con la comunidad, que viene dada por el interrogante ¿la comunidad es sujeto u objeto de la praxis? En este sentido, los discursos institucionales sobre lo social y sus apuestas metodológicas vienen mediados por esa postura frente al desarrollo y el ser humano que, finalmente, va hilvanando la manera como se trabaja con los involucrados. “Toda forma de intervención social se apoya en referentes metodológicos y tiene una intencionalidad que viene dada por el marco ideológico, político o filosófico de quien la realiza” (Ander-Egg, 2000).

Las prácticas, las concepciones y, en particular, los paradigmas de intervención tienen una influencia considerable al momento de tomar decisiones sobre los modelos, métodos y técnicas de evaluación. Las necesidades de información, los intereses y las motivaciones, tanto de la organización como de los actores involucrados, influyen en la profundidad de su contenido y alcance para configurar el modelo de evaluación.

En términos generales, se pueden apreciar dos tendencias en cuanto a modelos de evaluación: los de corte analítico y los globales, también llamados emergentes.

Los analíticos están relacionados con paradigmas epistemológicos “explicativos” y, a través de ellos, con posiciones realistas u objetivistas; por tanto, privilegian información cuantitativa. Por su parte, los globales se basan en paradigmas interpretativos o comprensivos, de tal modo que la tarea final de la evaluación consiste en establecer el significado de las acciones y actividades que se desarrollan dentro del programa. Su enfoque es holístico (Briones, 1996).

No obstante estas tendencias, es fundamental que se privilegien elecciones que contribuyan a fortalecer el propósito de los proyectos y a incrementar su beneficio social. Un paradigma de elecciones en que se reconozca que diferentes métodos pueden ser apropiados para diferentes situaciones es un buen inicio para redimensionar el rol de quien evalúa.

Respecto a las concepciones que orienta el modelo de evaluación en un proyecto de mejoramiento educativo, se puede identificar, en primer lugar, una concepción instrumental en la que la Fundación plantea que los cambios presentados en una comunidad obedecen al método de trabajo; aquí el propósito se centra en analizar su eficacia. En segundo lugar, una concepción mediacional, que la Fundación denomina de cambio asistido, en la que los acompañantes y la comunidad se reconocen como mediadores del proceso de cambio y, por tanto,

la mirada se centra precisamente en las mediaciones que se suscitan entre ellos; aquí el propósito adquiere un carácter comprensivo de esa influencia recíproca y de los procesos que conducen a la activación y a la construcción del cambio. Por último, la concepción mediacional situacional, en la que el supuesto es concebir el cambio como una mediación sociocultural que incluye los significados que aportan todos los actores involucrados en la acción; en este sentido, la mirada se centra en las mediaciones internas y en las externas, y su propósito es comprender el clima de intercambio creado por los grupos o actores que forman parte del mismo (Monarca, 2015; Guba & Lincoln, 1989).

Actualmente hay quienes reconocen que la gestión evaluativa es parte de la inteligencia social requerida para resolver muchos de los problemas de desarrollo que afectan al conjunto de la población. Esto, esencialmente, porque en esta gestión se involucran, entre otras, la racionalidad, la innovación y la proactividad para lograr propuestas de mayor pertinencia y relevancia social.

Tabla 5. Concepciones presentes en la evaluación de un proyecto de mejoramiento educativo

Concepciones	Supuesto	Característica	Propósito de la evaluación
Instrumental	El cambio de la comunidad es generado por el método de investigación.	Mirada centrada en el método.	Analizar la eficacia del método y las técnicas de intervención.
Mediacional (cambio asistido)	El acompañante y la comunidad son mediadores del proceso de cambio y sujetos activos de sus propios cambios en un marco de influencia mutua.	Mirada centrada en la respuesta de las mediaciones internas.	Comprender la influencia recíproca y los procesos de activación y construcción del cambio.
Mediacional situacional	El cambio está mediado por el intercambio sociocultural y de significados de todos los grupos implicados.	Mirada centrada en las mediaciones internas y externas.	Comprender el clima de intercambio creado por los grupos que actúan en un contexto.

FUENTE: Elaboración propia.

De hecho, cada vez cobran más fuerza los planteamientos que resaltan el papel de la evaluación en la consolidación de acciones para la transformación, en la toma de decisiones para el cambio y en la construcción de insumos para la creación de políticas públicas. Se habla, por tanto, de la evaluación como un recurso clave en la gestión del conocimiento que, si bien parte desde la organización que la lleva a cabo, se enmarca en un contexto al que retroalimenta y que a su vez la retroalimenta para consolidar condiciones que permitan aprovechar los ejercicios evaluativos bajo una perspectiva social y crítica desde la que se impacte la configuración del contexto donde aquella evaluación tiene lugar, o bien en contextos similares. En este sentido, el quehacer evaluativo ha dejado de asumirse como un proceso costoso que se limita a la construcción de documentos y a la presentación de resultados, para tomar estos elementos como puntos de partida desde los que se asume el uso de sus hallazgos para su aprovechamiento en las acciones que se desarrollan en torno al objeto evaluado (Monarca, 2015; Rodríguez, 2014).

Este abordaje implica un reto, pues parte de un cambio de paradigma sobre cómo se concibe, se construye y se asume la evaluación. Se alude a un ejercicio que no se limita al escenario académico o científico, ni tampoco a un conjunto de acciones que derivan en indicadores de resultados empresariales; por el contrario, y si bien no se desconocen estos referentes, ha empezado a considerarse la evaluación como un recurso inherente al quehacer social, que debe asumirse con interés y rigor, bajo una perspectiva crítica que permita su aprovechamiento en el marco de procesos de gestión del conocimiento que aporten a la construcción de acciones deliberadas, contextualizadas y sistemáticas ligadas a la transformación social. Rodríguez (2014) afirma que:

... aunque la evaluación también podría ayudar a aprender de la experiencia en formas que serán útiles en el futuro de forma difusa (indirecta), el conocimiento evaluativo es menos dado a procesos de acumulación que el conocimiento científico (...). El conocimiento de las evaluaciones permanece a menudo fragmentado y disperso, debido a que las evaluaciones no son suficientemente contextualizadas, o a la inexistencia de procedimientos bien establecidos de construcción de conocimiento evaluativo (revistas, seminarios, peer reviews, comunidades de prácticas...) (p. 16).

Al respecto, muchos autores y expertos en evaluación coinciden en afirmar que:

- Es necesario que todas las políticas públicas sociales y en general la gestión social llevada a cabo por diversas organizaciones incluyan el componente de evaluación.

- Se democratice el uso de los resultados de la evaluación y se desmitifiquen las prácticas evaluativas.
- Los resultados de la evaluación se usen para la toma de decisiones programáticas y gerenciales.
- Los resultados de la evaluación se usen como base para la formulación de políticas y programas, y para su reformulación.
- Es necesario innovar en la evaluación, jugar con el pluralismo metodológico, romper esquemas tradicionales y tener en cuenta las evaluaciones de corte participativo y cualitativo.
- La formación permanente en evaluación es necesaria, especialmente de aquellos encargados del diseño y puesta en marcha de políticas y proyectos de contenido social.
- La cultura evaluativa implica una preocupación, una actitud, un interés y una serie de valores que hagan ver a la evaluación como una herramienta para el mejoramiento continuo. Así mismo, implica observar la evaluación como un proceso social y educativo: social porque hay interacción de actores y educativo porque genera aprendizajes útiles para la experiencia institucional y programática.

En términos generales, la evaluación es la apreciación y valoración sistémica y objetiva del diseño, la ejecución, la eficacia, la efectividad, los procesos, los resultados y las consecuencias de un proyecto o programa en ejecución o completado⁷. En la Fundación Promigas, la evaluación de los proyectos y programas ha tenido varios propósitos y alcances: desde aprender a identificar y medir las transformaciones (aprendizaje y logros) que se generan en la comunidad educativa como consecuencia de sus procesos de acompañamiento hasta valorar la eficacia y el costo-efectividad de sus inversiones en educación.

Son muchos los enfoques y metodologías de evaluación que se han experimentado y construido en la Fundación, que reconoce la necesidad de evolucionar en este ejercicio para ser consistente con sus concepciones, con el marco filosófico y con aquello que como organización requiere. Tanto los enfoques de tendencia cuantitativa como los de tendencia cualitativa han aportado luces importantes para tomar decisiones oportunas que han incrementado el beneficio social de las acciones ejecutadas en las comunidades; sin embargo, hoy se busca que las miradas hacia los proyectos sean profundas y de carácter holístico para evitar el “deleite” que pueden causar las evaluaciones basadas solo en hechos y datos.

7 Tomado del documento “Metodología de evaluación ex post de programas y proyectos” del Departamento Nacional de Planeación de Colombia (2004).

Cuando tenemos la oportunidad de pisar barro en lo social y el firme propósito de lograr transformaciones integrales en la comunidad educativa, el zoom debe centrarse en las mediaciones que se suscitan en lo social, como un enriquecimiento de doble vía y no solo como algo lineal, muy común en organizaciones empresariales, como lo es el insumo-proceso-producto.

Las comunidades donde la Fundación realiza sus apuestas institucionales son dinámicas, cargadas de contradicciones, perplejidades, carencias y potencialidades diversas que les dan el derecho a aportar voz y presencia en todo aquello en que se involucren, por lo que deben ser percibidas y valoradas como sujeto y no objeto de los proyectos.

Los modelos de evaluación de proyectos sociales son un conjunto de aplicaciones y procedimientos. Valdés dice al respecto: “Se entenderá por modelo de evaluación aquellos esquemas o diseños teóricos, metodológicos y operativos, así como los instrumentos y técnicas de recolección de datos que en conjunto permiten la evaluación de un determinado proyecto”.

En la Fundación Promigas se ha trabajado en un diseño orientado a medir, por un lado, las transformaciones generadas por la mediación (interacción recíproca acompañante-comunidad) y, por otro lado, el impacto y sostenibilidad de los cambios logrados.

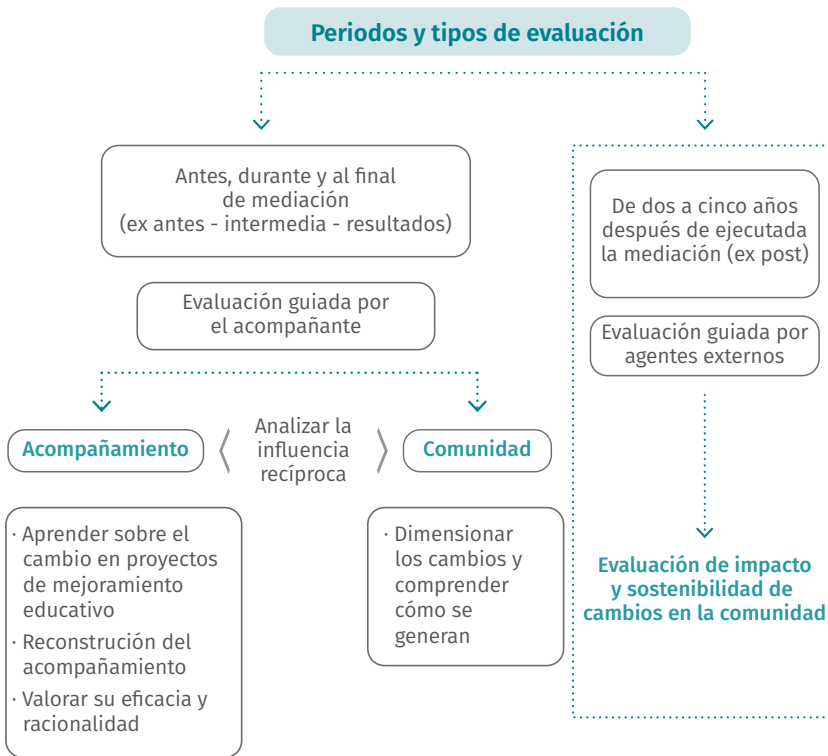
En el primer alcance, la evaluación es guiada por el acompañante y, en el segundo, por agentes externos.

Evaluación guiada por el acompañante. Esta evaluación se realiza en el marco de un enfoque interactivo. En este caso, como mediador acompañante propone, define y valida las metodologías, técnicas e instrumentos de recolección de datos que permitirán dimensionar las potencialidades en la preejecución y las transformaciones (aprendizajes y logros) en la comunidad, tanto en la ejecución como en la postejecución de la mediación. A partir de la interpretación de los datos recolectados, emite juicios valorativos y decide en cada momento cómo mejorar su conocimiento, estructura, procesos, prácticas y resultados, o, dicho de otra forma, se prepara para innovar o mejorar continuamente el acompañamiento. Con esta evaluación se analiza la influencia recíproca, con el acompañamiento se aprende sobre los cambios en el proyecto de mejoramiento educativo, se reconstruye el acompañamiento y se valora su eficacia y racionalidad, y con la comunidad se dimensionan los cambios y se comprende cómo se generan.

Evaluación guiada por agentes externos. Tiene el propósito de enriquecer los procesos y, básicamente, los resultados a partir de una mirada objetiva externa que contribuya a dimensionar el impacto y la sostenibilidad de los cambios en

la comunidad. Por su carácter *ex post*, se realiza luego de un tiempo prudencial de gestión de los cambios, y recurre, especialmente, a métodos y técnicas analíticas que aporten información sobre la eficacia social, el costo-beneficio y el costo-efectividad, a fin de ampliar nuestra perspectiva de los resultados en cuanto a su magnitud y costos para su consecución.

Esquema 8. Diseño general de la evaluación en los proyectos de cambio educativo



FUENTE: Elaboración propia.



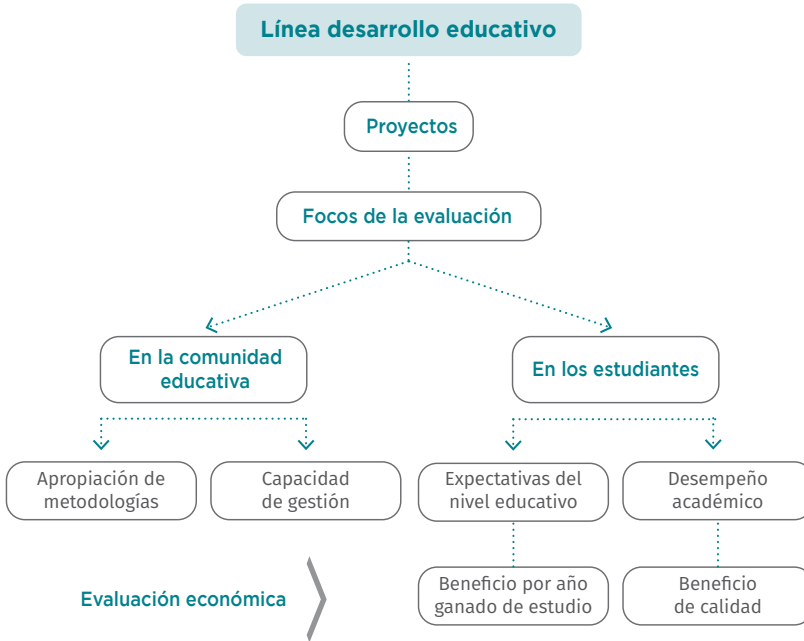
A MODO DE ILUSTRACIÓN

Evaluación guiada por agentes externos⁸

¿Cuál es el impacto y rentabilidad de los proyectos de gestión de aula, gestión escolar, excelencia académica, Escuelas Lectoras y Vivir los Valores en el Aula sobre la gestión de las instituciones educativas y el desempeño académico de los estudiantes?

Proyectos	Propósitos/resultados
Gestión de aula	Mejoramiento de la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las áreas de matemáticas y lenguaje.
Gestión escolar	Fortalecimiento integral de la institución educativa: gestión directiva, clima escolar, gestión pedagógica.
Excelencia académica	Mejoramiento de la gestión institucional y de la efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las áreas de matemáticas y lenguaje.
Vivir los Valores en el Aula	Mejoramiento de la convivencia escolar y del clima institucional. Promoción del desarrollo moral.
Escuelas Lectoras/La Costa Lee	Fortalecimiento del comportamiento lector apoyado en el trabajo de los maestros y de las bibliotecas. Estímulo a los hábitos de lectura.

⁸ Informe técnico final de evaluación ex post de proyectos educativos, Fundación Promigas, Econometría, 2006.



Hallazgos. En términos generales se aprecia una valoración positiva de los proyectos de la Fundación Promigas por parte de rectores y docentes, quienes destacan la exigencia, el rigor, los productos y la capacidad instalada que generan en las instituciones. Los resultados de la apropiación de las metodologías arrojan que las instituciones atendidas cuentan con mayores y mejores prácticas para el logro escolar gracias a la efectividad de las intervenciones realizadas; se observa, además, una diferencia favorable frente al grupo control.

Los indicadores de gestión mostraron niveles medios y altos, lo que evidencia que los proyectos educativos de la Fundación están influyendo favorablemente en las capacidades institucionales. Es de destacar que el índice de hábitos de lectura de los estudiantes de tercero y quinto es mayor y significativo estadísticamente para aquellos pertenecientes a las instituciones de tratamiento en comparación con aquellos pertenecientes a las de control, lo que demuestra un impacto positivo del proyecto Escuelas Lectoras.

Por su parte, según los resultados de la prueba de valores basada en un dilema moral, los estudiantes de quinto grado de las instituciones tratamiento están en mayor capacidad de resolver dichos dilemas en comparación con los estudiantes del grupo control. Por otro lado, se encontró que en las instituciones acompañadas existe una mayor participación de los docentes y padres de familia.

En cuanto a los resultados de las pruebas académicas, se observaron impactos en el desempeño del lenguaje en tercero y quinto grado.

Los resultados de las pruebas académicas, a su vez, se convirtieron en la variable dependiente de un modelo de análisis multinivel de factores asociados que buscó identificar la pertinencia de los proyectos de la Fundación y la incidencia sobre el desempeño de los estudiantes.

Los resultados del modelo permiten concluir que los proyectos de la línea educativa de la Fundación están adecuadamente diseñados, ya que moldean variables que inciden positivamente en el desempeño académico de los estudiantes; dentro de estas variables se incluyen las expectativas de los estudiantes por terminar la secundaria y por realizar estudios superiores (técnicos y universitarios), así como la relación del estudiante con su colegio, con su profesor y con su familia, y el ambiente y clima escolar.

Finalmente, se evaluó la rentabilidad de esta línea con base en parámetros y supuestos de los efectos de la educación sobre los estudiantes. Como medida del beneficio sobre cobertura de la educación, se partió de las expectativas del nivel educativo que los niños y niñas de tratamiento aspiran a alcanzar con respecto a los de control (se calculó el impacto en número de años netos ganados). En efecto, se encontró que gracias a los proyectos de la Fundación, las expectativas sobre el futuro de los alumnos de tratamiento, tanto para quinto como tercer grado, son mayores que aquellas sobre el futuro de los de control.

Para calcular el valor del beneficio por años ganados de estudio se tomó como parámetro un incremento del 8 % en el ingreso laboral futuro por cada año neto ganado atribuible al proyecto. En cuanto al valor del beneficio por calidad, se tomó como parámetro, confirmado en estudios longitudinales, que si al menos se tiene más de una desviación estándar en las pruebas de los niños con tratamiento en comparación con las de los niños de control, su ingreso futuro aumentará en 10 %. Se supuso, siguiendo un lineamiento conservador, que el 50 % de los niños recibe el beneficio por calidad.

Los resultados del análisis de la línea educativa expresan que las inversiones realizadas en los proyectos de educación son altamente rentables. Se advierte que en el peor de los escenarios, por cada peso invertido por la Fundación, el retorno es

de 6,52 pesos y su tasa interna de retorno del 25 % (con una tasa de descuento de 10 %), lo que equivale a USD 3,50.

Por otra parte, algunas evaluaciones externas realizadas a los programas educativos de la Fundación, las cuales combinaron diseños mixtos en iniciativas relacionadas con la comprensión lectora, la gestión integral educativa en comunidades de extrema pobreza y la perspectiva etnoeducativa, empezaron a dar recomendaciones que apuntaban a ampliar y resignificar el trabajo realizado en los niveles aula, institucional y local. Algunas de estas recomendaciones son:

- Fortalecer y profundizar el proceso de acompañamiento (lo más valioso, según los beneficiarios).
- Fortalecer el abordaje sistémico en las intervenciones focalizadas en el aula.
- Privilegiar el desarrollo de las capacidades colectivas sobre las individuales (aquí está la verdadera sostenibilidad de los proyectos).
- Fortalecer el intercambio familia-instituciones educativas.
- Fortalecer los procesos de alineamiento e interacción entre las instituciones educativas y los entes territoriales.
- Mayor socialización del proyecto dentro y fuera de la institución educativa.

Teniendo en cuenta estas recomendaciones, la praxis en la Fundación Promigas empezó a asumir nuevos retos, buscando no solo garantizar el desarrollo de los proyectos y sus resultados, sino asegurar que estos se resignificaran de forma constante incorporando nuevos componentes, replanteando otros, combinando diversas iniciativas y asegurando que los involucrados sean cada vez más partícipes de estas oportunidades de innovación y mejora.

Hoy más que nunca la evaluación debe constituir un proceso más que un suceso y, por tanto, interesa obtener evidencias centradas en los procesos de aprender, antes que en los resultados o productos de esos aprendizajes.

Ahumada, 2005, p. 17.

La experiencia obtenida con todos estos ejercicios de evaluación desde sus distintas concepciones y perspectivas metodológicas ha influido en que las dinámicas que conforman la práctica de gestión del conocimiento en la Fundación se enmarquen en una disposición hacia el aprendizaje y el mejoramiento continuo, por lo que resulta fundamental que se retome la evaluación como uno de los recursos que se estructuran coherentemente con los fundamentos de la gestión del conocimiento y que de esta manera propicie acciones organizadas que contribuyan

al enriquecimiento de la praxis. En este orden de ideas, evaluar es un concepto más amplio que medir o valorar; se constituye en un proceso complejo que permite identificar aprendizajes, tomar decisiones y resignificar prácticas en función de las fortalezas y oportunidades de mejora que tengan lugar en las acciones desarrolladas (Marulanda, 2015; Borjas, 2014; Stufflebeam & Shinkfield, 1995; Duque, 1993).

La evaluación, por tanto, debe consolidarse de manera planificada, sistemática y situada, encaminada a identificar, comprender y analizar confiablemente la información suficiente y relevante acerca del proceso, los resultados, el impacto y los aportes que genera un conjunto de acciones específicas (mediante proyectos, programas, prácticas organizacionales o procesos de acompañamiento, por ejemplo). Se trata, en este sentido, de medir, pero también de comprender el porqué de las cosas desde una perspectiva de aprendizaje que asume el acto de evaluar como una base para la toma estratégica de decisiones, para solucionar problemas, para crear nuevas líneas de acción y para promover el conocimiento en los distintos contextos donde las acciones de la Fundación tienen lugar (Ander-Egg, 2000).

El concepto de evaluación ha ido evolucionando desde una perspectiva principalmente sumativa y ligada a los resultados (positivista) hasta constituirse en un proceso reflexivo que forma parte de la formulación, ejecución e indagación de resultados e impactos de una práctica (dando lugar, así, a una perspectiva crítica y emancipadora). Incluso, ha ido más allá del planteamiento y cumplimiento de indicadores para asumir un abordaje enfocado en la transformación reflexiva de la praxis. Aquí, los sujetos involucrados en la evaluación (tanto evaluadores como evaluados) conforman un equipo de interacción constante, en el que todos son partícipes de la reflexión y asumen los tiempos necesarios para consolidar un entramado de conocimientos a partir de una reflexión sistemática que tiene un objetivo claro (pero flexible) y que conduce indudablemente a la acción (Borjas, 2014; *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, 2010; Ahumada, 2005; Cano, 2005).

El conocimiento tiene sentido en cuanto transforma y habilita al ser humano en y para saber pensar y hacer, así como posibilita evaluar los actos, los de otros y las propuestas de vida que da el mismo sujeto y los que ofrece la sociedad; la evaluación es un sentido de vida, no un instrumento de ella.

Borjas, 2014, p. 43.

La evaluación permite dar cuenta de la gestión; sin embargo, esta no se limita a medir resultados, sino que contribuye al conocimiento que cimienta la acción aportando el aprendizaje y los datos que los equipos a cargo de los

proyectos tienen del problema. Este aprendizaje sirve para ampliar y enriquecer las perspectivas conceptuales; así contribuye a un mejor control sobre los factores que influyen en los resultados y los cambios que se pretenden conseguir. Las actividades, descripciones y valoraciones de las evaluaciones deben ser construidas de tal manera que animen a los participantes a redescubrir o reinterpretar conocimientos y comportamientos; todo esto desde el reconocimiento, la sinergia y, por ende, la participación activa de todos los que forman parte de los procesos evaluados.

De esta manera, la evaluación se entiende como un proceso de diálogo, comprensión y mejora que se fundamenta y nutre del diálogo y de la reflexión compartida de todos los actores. Se asume, desde este abordaje, un enfoque transformador de la evaluación que surge del interés por incorporar la voz de los sujetos/miembros de comunidades, en un proceso que implica la apertura al aprendizaje. Se alude, por tanto, al proceso evaluativo como un escenario contextualizado que se enmarca en el compromiso colectivo de atender a la reflexión, a la toma de decisiones y al cambio en función de objetivos comunes que se cumplen desde la comprensión de significados vinculados al objeto de la evaluación, así como a la interacción constante y al desarrollo de capacidades individuales y colectivas. Empieza, entonces, a entenderse como un referente en la gestión del conocimiento para la construcción de acciones sociales, políticas y económicas, así como de políticas públicas a favor del desarrollo (Mertens, 2016; Monarca, 2015; Borjas, 2014).

Los resultados de un estudio evaluativo transformador corresponden principalmente al incremento del conocimiento y a la capacidad de producir soluciones socialmente justas que contribuyan a la transformación. En este sentido, la evaluación es más que solo un instrumento y se configura como una práctica reflexiva (y como una reflexión práctica), sistemática, humanizante, situada y transformadora, que se orienta hacia el discernimiento, la comprensión de los significados, las potencialidades, la pertinencia, el impacto, las limitaciones, los obstáculos y las oportunidades de mejora presentes en el fenómeno evaluado. Se reconoce, entonces, su valor formativo dentro de una dinámica en la que tanto evaluadores como evaluados pueden identificar en dicho proceso una posibilidad de mejoramiento continuo desde la que se privilegia la formación personal y social frente a la medición de indicadores sobre eficiencia (Mertens, 2016; Marulanda, 2015; Borjas, 2014).

Una evaluación será significativa si ofrece complejidad, en el sentido de hacer parte de redes de conocimiento y acción que se comprometen con una realidad establecida o por establecer.

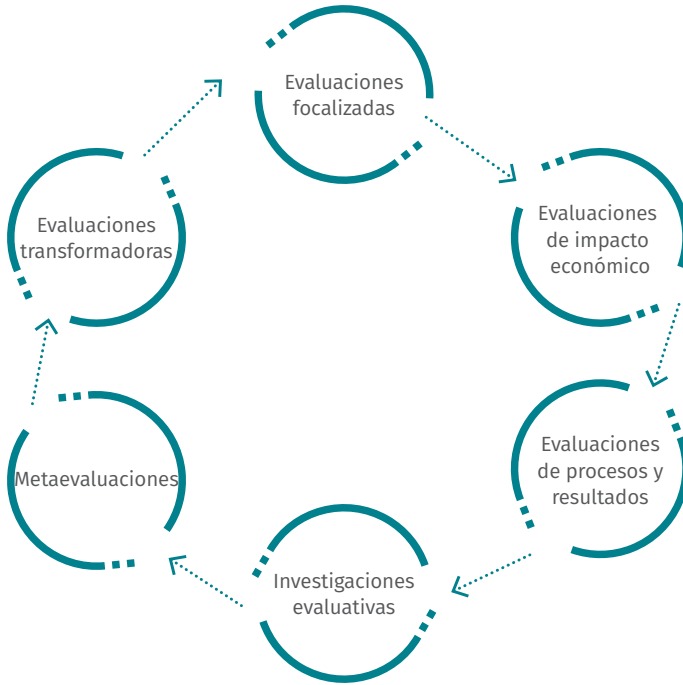
Borjas, 2014, p. 41.

En este sentido, la evaluación no solo se remite a escenarios académicos y organizacionales y se constituye en un eje transversal de la práctica social, en el que la confluencia de actores y la interacción de lo comunitario, lo público y lo privado cobran relevancia en la medida en que propician la reflexión sistemática sobre la realidad y las acciones que en ella ocurren. Colombia, con todos sus retos y limitaciones, ha avanzado en el desarrollo de sus capacidades para la evaluación de sus programas públicos. Un ejemplo de esto es el Sistema Nacional de Evaluación y Resultados (Sinergia), del Departamento Nacional de Planeación (DNP), que se considera actualmente como un referente en el ámbito latinoamericano y ha contribuido al mejoramiento de la efectividad en la formulación, implementación y ejecución de las políticas públicas, ha evaluado, entre otros elementos, la efectividad, el coste-efectividad y el impacto de políticas y programas de empleo, vivienda, ayudas a las familias en entornos rurales, seguridad alimentaria y empleo con importantes aprendizajes para decidir acerca de las inversiones futuras. Se resalta, en este sentido, el valor del conocimiento desde lo público para la construcción de saberes y prácticas contextualizadas que repercutan, por supuesto, en la transformación social (Roth, 2009; Mendieta, 2006).

Las entidades multilaterales y cooperantes internacionales, por su parte, han contribuido a la formación de la disciplina de evaluación (Unesco, 2016; Morgan, 2013; Aedo, 2005). Las exigencias que plantea la cofinanciación de los proyectos han motivado a aprender más sobre la evaluación; y aunque el país cuenta con capacidades para llevarla a cabo y con un sistema de organización para orientar a los territorios, aún se observa muy centralizada, por cuanto los gobiernos locales no tienen las mismas capacidades y dependen en gran medida de las evidencias del Gobierno nacional. El proceso es aún incipiente: los gobiernos locales no cuentan con capacidades para el seguimiento y la evaluación. Por tanto, se requieren mayores esfuerzos colaborativos para generar observatorios sociales y ciudadanos que contribuyan a la apropiación y mejoramiento de las políticas públicas. En Colombia fue creada ¿Cómo Vamos?, una iniciativa privada de carácter ciudadano replicada en siete ciudades, que se encarga de evaluar la calidad de vida de estas; a su vez, le hace seguimiento al cumplimiento de las responsabilidades adquiridas por las administraciones en sus planes de desarrollo. Esta es una de las alternativas que visibilizan los avances en torno a la evaluación y, además, la necesidad de seguir fortaleciendo los referentes de una cultura evaluativa en estos escenarios (Roth, 2009; Mendieta, 2006).

Y este es precisamente uno de los intereses de la Fundación Promigas: aprovechar la evaluación como una dinámica para la gestión del conocimiento,

Esquema 9. La evaluación como elemento vital de la cultura de aprendizaje en la Fundación Promigas



FUENTE: Elaboración propia.

donde interactúen distintos actores públicos y privados que, de manera intencional, construyan sinergias para reflexionar sobre su práctica y, a partir de esta, tomar decisiones que ofrezcan referentes sistemáticamente válidos para promover acciones de cambio coherentes, pertinentes y relevantes con la realidad social. Se pretende asumir la evaluación, entonces, como un referente para el desarrollo de capacidades, para el mejoramiento constante y para la construcción de una cultura del aprendizaje. En este camino, la Fundación ha evolucionado en el énfasis de sus evaluaciones, evolución que no ha implicado el desconocimiento de las anteriores, sino, por el contrario, su fortalecimiento como práctica para la gestión.

Inicialmente, la evaluación se asumió como un recurso para ser utilizado de manera focalizada, con el propósito de identificar los resultados obtenidos en las iniciativas de la organización; para fortalecerla se promovió la evaluación de impacto económico (altamente difundida en el campo empresarial), cuyo

fin es identificar los índices de retorno y productividad fruto de la ejecución de acciones. Sin embargo, ante los resultados económicos generados por las acciones de la Fundación, surgieron algunas inquietudes: ¿qué produce este impacto?, ¿quiénes están involucrados en los hallazgos obtenidos?, ¿qué factores favorecen o dificultan el desarrollo de una iniciativa?, entre otras que llevaron a volcar la mirada hacia el proceso (la evaluación debe ser una constante en todo el proceso y no relegarse a la parte final del mismo). En este punto, la investigación evaluativa brindó insumos importantes para la construcción rigurosa de mecanismos para la indagación del proceso, los resultados y el impacto obtenido en las iniciativas.

Como se ha enunciado anteriormente, la Fundación Promigas ha logrado desarrollar un enfoque de abordaje para el cambio educativo, dando así un fuerte impulso a los procesos de acompañamiento para contribuir al desarrollo de las capacidades individuales y colectivas como premisa para las transformaciones deseadas. Este enfoque, denominado, como ya se dijo, cambio mediado recíproco, y su perspectiva de acompañamiento han planteado el desafío de construir un sistema de evaluación propio que dialogue de forma más expedita con su propuesta teórica, conceptual y metodológica, buscando orientar su aplicación con las comunidades educativas.

Los proyectos que ha venido ejecutando la Fundación se han convertido en verdaderos pretextos para provocar cambios favorables en la calidad de la educación, por lo que se busca consolidar evidencias que ayuden a profundizar en esas primeras señales derivadas en el marco de su enfoque de cambio mediado recíproco (ECMR).

Cada uno de los proyectos de la Fundación ha sido evaluado con distintos enfoques y diseños que han permitido conocer la eficacia de sus procesos, resultados e impactos alcanzados, facilitando con esto ejercicios de retroalimentación permanente para mejorarlos y luego escalarlos en distintos contextos sociales y culturales.

Las evaluaciones de impacto, particularmente, se han convertido en todo un reto metodológico para los agentes externos que las han implementado, dado el interés institucional en responder a una serie de categorías y efectos, acordes con su enfoque de cambio mediado. En este sentido, surge el interés por reflexionar y analizar hasta qué punto se podría contar con un modelo o andamiaje de evaluación de impacto más consistente con dicho enfoque, lo que exige valorar las evaluaciones de impacto realizadas, contrastar con lo planteado por el ECMR y proponer una ruta de mejora que fortalezca su sistema de evaluación de impacto. Lo anterior motivó el interés por desarrollar una metaevaluación; estas son reconocidas por su capacidad de análisis crítico

sobre los métodos, herramientas y técnicas utilizadas en el ejercicio de las evaluaciones. No obstante, el propósito fue trascender del enfoque tradicional, que se sitúa en un pronunciamiento sobre la calidad técnica de la evaluación, sobre las competencias del equipo evaluador, entre otros, a un enfoque que privilegia la gestión del conocimiento de aquella.

La sistematización de las evaluaciones es necesaria para hacer un pare, respirar y mirar con cuidado los procesos, para luego tomar las decisiones que se requieran, en especial cuando se trata de implementar enfoques conceptuales y metodológicos determinados, como es el caso de la Fundación.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Objetivos y alcances de la metaevaluación planteada por la Fundación Promigas desde una perspectiva de gestión del conocimiento de las evaluaciones⁹.

Objeto

Evaluar desde una perspectiva de gestión del conocimiento las evaluaciones de impacto realizadas a los proyectos educativos de la Fundación, a fin de diseñar un modelo de evaluación propio que resulte más consistente con su ECMR - Enfoque de cambio mediado recíproco.

El sentido de la metaevaluación

Una evaluación que trascienda el enfoque tradicional (calidad técnica y competencias del equipo evaluador) a un enfoque que privilegie la gestión del conocimiento de las evaluaciones.

Desde esa concepción no es fácil encontrar antecedentes (estudios consultados no se ajustan a lo que se buscaba: Díaz (2001), Scriven (1969), Reineke & Welch (1986), Stufflebeam (1975), entre otros.

9 Informe técnico final: Enciso, P., Silva, L. y Martín, J. (2015). Metaevaluación de evaluaciones realizadas a los proyectos educativos de la Fundación Promigas y ruta para fortalecer el sistema de evaluación de impacto propio.

Planteamiento conceptual

- Mirada global/transversal que lleve a identificar elementos sobresalientes, como sobrevolando un bosque...
- Pero hay que bajar y caminar para lograr una mirada particular de cada claro del bosque, cada árbol...
- Volver a subir para apreciar la globalidad de las situaciones individuales/ analizar el todo.
- Es justamente en ese ejercicio de reconocimiento de las particularidades y de relacionamiento entre estas que la mirada global/transversal se hace tan valiosa.

Tres grandes orientaciones conceptuales:

- Método indiciario del historiador italiano Carlo Ginzburg (1994): búsqueda de la verdad que se oculta detrás de las apariencias.
- Forma circular de analizar y explicar las cosas que tienen por tradición los mamos arhuacos de la Sierra Nevada de Santa Marta.
- Listas de chequeo de autores consultados.

Enfoque de análisis metodológico

Metaevaluación de tipo cualitativo, aunque:

Luego de terminar la búsqueda de indicios y sistematizarlos se hizo un ejercicio de medición cuantitativa de los resultados sobre categorías transversales, con la intención explícita de encontrar tendencias sobre las relaciones del ECMR - Enfoque de cambio mediado recíproco y su estrategia de acompañamiento con los aprendizajes de las evaluaciones que fueron objeto de estudio.





Componente 1

Implica la interrelación de los dos elementos superiores de la gráfica, a partir de la siguiente pregunta:

- ¿Cómo se relacionan los planteamientos del ECMR - Enfoque de cambio mediado recíproco y su perspectiva de acompañamiento con los aprendizajes y conocimientos presentes en las evaluaciones de impacto?

Componente 2

La pregunta central que guía la construcción de este componente es la que sigue:

- ¿Qué aspectos debería contemplar una ruta de evaluación de impacto en el marco del Modelo de Gestión Social con CMR y perspectiva de acompañamiento de la Fundación Promigas?

Se parte de la reflexión sobre:

- La sistematización de hallazgos encontrados en las evaluaciones y su valoración en términos del potencial para contribuir a nuevas rutas y perspectivas de evaluación y su aplicabilidad en diferentes tipos de proyectos y contextos.
- Las sugerencias de los evaluadores (durante las entrevistas individuales y grupales del trabajo de campo) a partir de sus reflexiones sobre la evaluación desarrollada a un proyecto con ECMR - Enfoque de cambio mediado recíproco.
- Los aportes del equipo de la Fundación Promigas.
- El análisis general del aporte personal y experiencial en evaluación de proyectos y procesos educativos.

Evaluaciones que forman parte del estudio:

- Evaluación del proyecto etnoeducativo con comunidades indígenas wayuus, 2011.
- Evaluación del Proyecto Integral Educativo en el municipio de Pueblo Viejo, Magdalena 2011.
- Evaluación de impacto del Proyecto Lectores Saludables, 2012.
- Evaluación de impacto del programa Comprensión Lectora, 2012.
- Evaluación de impacto del proyecto Mis Primeros Pasos Hacia la Excelencia, 2013.
- Evaluación del proyecto Escuelas que Aprenden, 2014.

Algunos hallazgos de interés sobre el enfoque de cambio mediado recíproco:

- El cambio, como resultado del CMR, aparece en todas las categorías de análisis. Es el aspecto realmente transversal a todos los proyectos evaluados, en todos los

ámbitos y modos (individual y colectivo), y constituye un indicador del efecto de los procesos de formación y acompañamiento desarrollados por la Fundación Promigas. En prácticamente todas las categorías se encuentra una cantidad superior de frases que aluden a logros, aciertos o aspectos positivos. Se observa, sin embargo, que en algunos casos, como el de sostenibilidad de los proyectos, son menores los aciertos. Esto se debe, especialmente, al tipo de relaciones que corresponden al nivel interinstitucional, donde el compromiso de los funcionarios con la educación y el apoyo a los proyectos no siempre son los adecuados.

- En cuanto al ámbito institucional, resulta claro para los evaluadores que a veces los cambios no se dan debido a la complejidad de las dinámicas propias de las instituciones educativas. En estos casos, aunque el proyecto esté bien direccionado y se cuente con buenos asesores, es poco lo que puede hacer la Fundación. Por esto se busca la creación de equipos de trabajo que estén conformados por líderes educativos que nazcan de los mismos procesos y crezcan con ellos.
- Con relación a los docentes y directivas, los evaluadores encontraron cambios en la concepción de enseñanza, en las creencias sobre los procesos de aprendizaje de los niños y las relaciones entre conocimiento y alumno o conocimiento y docente, en la concepción de lo que es un plan de mejoramiento institucional (PMI), un proyecto educativo institucional (PEI) y un PMA - Plan de Mejoramiento del Aula, y en la manera de construirlos conjuntamente, entre muchos otros aspectos.

Sobre los aprendizajes

- Las tendencias son contundentes en cuanto al efecto positivo en la producción de nuevos conocimientos como consecuencia de las actividades que se desarrollan en los proyectos con el ECMR - Enfoque de cambio mediado recíproco.
- Todas las evaluaciones identificaron aprendizajes de los maestros y estudiantes en el ámbito del aula, y de los docentes y directivas en los ámbitos institucional y local. En cuanto a lo local, es también evidente el aprendizaje de los acompañantes locales y gerentes de los proyectos, así como de los funcionarios de las secretarías de educación y de otras entidades.
- Se encuentra una alta valoración sobre los proyectos y, específicamente, sobre el acompañamiento, tanto en los campos relacionados con el ámbito del aula como en el mejoramiento institucional. En realidad se trata de una valoración sobre la integralidad de los procesos que atraviesan la vida de las



organizaciones escolares y de las personas, con lo que se crean unas bases relativamente firmes en cuanto a las relaciones con otras entidades y para el futuro de los actores. La Fundación ha penetrado la política educativa nacional en el sentido de trascenderla y lograr, con los proyectos, que los agentes educativos desarrollen conocimientos que alimenten esas políticas trascendidas, como en el caso del programa Todos a Aprender, del Ministerio de Educación Nacional.

Sobre los métodos de evaluación

- El análisis en este aspecto nos enseña que la diversidad de metodologías es útil, aun cuando en el caso de la evaluación de los proyectos desarrollados con ECMR - Enfoque de cambio mediado recíproco conviene más una mirada que parta del enfoque cualitativo si se trata de contemplar subjetividades, tales como percepciones y cambios de actitud a lo largo del tiempo, y un método mixto (cualitativo y cuantitativo) si se requiere hallar respuestas sobre factores que ameriten mediciones econométricas. La pregunta de fondo es sobre el tipo de método cualitativo que se debería seguir.
- Teniendo en cuenta que todos los proyectos de la Fundación están atravesados por la perspectiva del ECMR - Enfoque de cambio mediado recíproco y el acompañamiento permanente, sería pertinente buscar, por un lado, formas de evaluar lo que es transversal a todos, con una línea de base más subjetiva que contemple los cambios en las conductas, mentalidades, prácticas, actitudes, etc., a partir de indicios claros, y, por otro, los aspectos más específicos en relación con cada uno de los temas, ámbitos y modos.

La dinámica misma de fortalecimiento en torno a la evaluación propició gran cantidad de aprendizajes y la necesidad de trabajar las evaluaciones desde perspectivas de avanzada.

Estos avances han traído consigo el enriquecimiento de la concepción que se tiene de lo evaluativo, lo cual, aunado a las tendencias teóricas y metodológicas actuales, ha marcado pautas importantes para empezar a consolidar la evaluación transformadora como una dinámica coherente con los principios organizacionales, con los objetivos planteados desde el quehacer de la Fundación y con las necesidades que se han planteado en términos de gestión del conocimiento con las distintas iniciativas desarrolladas.

Todo esto ha permitido comprender la evaluación como un eje importante para la construcción de acciones rigurosas y contextualizadas que permitan transformaciones y un aprendizaje constante en función de la reflexión sobre la práctica misma. Asimismo, se han generado nuevos retos que siguen consolidando a la evaluación como una dinámica en construcción que se sigue enriqueciendo desde la praxis organizacional. Tanto los logros como los retos han permitido consolidar una serie de aprendizajes, entre los que se resaltan los siguientes:

- Se suele pensar que la evaluación es un ejercicio costoso, complejo, que es mejor invertir tiempo y los escasos recursos en ampliar las coberturas de los programas. No obstante, la evaluación se constituye en una herramienta poderosa para tomar decisiones efectivas, para que las inversiones sociales resulten más rentables.
- La evaluación va más allá de la mirada económica: no se trata solamente de medir, también hay que comprender el porqué de las cosas. En este sentido, si bien no se desconoce su valor, se invita a que no solo se generen evaluaciones cuantitativas, si no también cualitativas, que den más luces acerca de lo que está causando los verdaderos impactos y brinden una mirada complementaria, más comprensiva, para así aportar a lo social.
- La evaluación requiere de apertura y transparencia. También de experticia, más conocimiento acerca del tema por parte de las empresas y los gobiernos, pues no basta con saber que las cosas andan bien ni con cómo recolectar la información para saberlo; hay que entender por qué andan bien y cómo pueden andar mejor.
- Se debe trabajar más para hacer de la medición una herramienta de gestión; aprender a medir, tener sensibilidad para leer los resultados y evidenciar en estos, oportunidades para el crecimiento económico y social. En consecuencia, se hace necesario fortalecer las capacidades en el sector privado empresarial y en los gobiernos locales para la evaluación de la inversión social. Más y mejores evaluaciones para una mayor racionalidad y eficacia de las políticas públicas y de la inversión social privada.
- El sector privado combina inversión, conocimiento y capacidades útiles para lo público, pero lo público también genera conocimiento útil para las decisiones del privado.
- Uno de los objetivos de la gestión del conocimiento es lograr que el existente forme parte de la rutina del trabajo y crear uno nuevo para mejorar los resultados. En este escenario se ubican los sistemas de evaluación actuales, que se caracterizan por distribuir y configurar representaciones sociales

y educativas fabricando subjetividades, profesiones y organizaciones. Los sistemas de evaluación se abordan como dispositivos que construyen, distribuyen y legitiman visiones sobre el mundo social y educativo, que invitan a verlo de una determinada forma y a actuar de acuerdo con ella (Monarca, 2015).

2.2.5. Sistematizaciones

Otra de las dinámicas que aporta al aprovechamiento de los conocimientos y aprendizajes construidos en el marco de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas es la sistematización. Esta ha cobrado relevancia como una herramienta organizacional que permite construir conocimientos y redefinir estrategias desde el registro y seguimiento de las acciones que tienen lugar en la organización. Sin embargo, suele asociarse con el hecho de documentar, registrar o escribir un conjunto de prácticas o acciones organizacionales, dejando así de lado las acciones de teorización e interpretación crítica de esos registros. Este fenómeno puede tener relación con limitantes de tiempo y con la desarticulación de las agendas organizacionales con respecto a los procesos de aprendizaje y generación del conocimiento, que están inmersos en el ejercicio de sistematización. Así las cosas, esta dinámica tiende a asumirse como una acción aislada, procesal y estandarizada que responde a la recopilación de información para el registro y evidencia (Zúñiga, Mejía, Fernández y Duarte, 2015).

En su lugar, cada vez con mayor frecuencia y contundencia la sistematización ha empezado a asumirse como una fuente de aprendizaje que permite analizar de forma sistémica las experiencias organizacionales. Hay que decir que la sistematización no responde a indicadores, sino a temas y preguntas clave que delimitan y orientan las reflexiones generadas durante todo el proceso. En este sentido, los participantes de las iniciativas sistematizadas se convierten en observadores de sus propios pensamientos, sentimientos, relaciones y acciones, brindando así insumos para una reflexión organizada y rigurosa de su praxis. Dicha reflexión posibilita, a su vez, la recopilación y el análisis de información para estructurar nuevas posibilidades de acción y para tomar decisiones en función del proceso vivido y de los resultados obtenidos. Tales decisiones invitan a nuevos procesos de reflexión que cimientan, desde la lógica de la sistematización, círculos virtuosos de aprendizaje cuya fuente principal se encuentra en la experiencia misma de la organización y sus comunidades participantes (Chaparro, 2007).

Sistematizar permite realizar la documentación, el análisis y la reflexión organizada, rigurosa y participativa en torno a las potencialidades, fortalezas, aciertos, aprendizajes y oportunidades de mejora en función de los objetivos planteados para la iniciativa, las acciones implementadas, el proceso que se

generó durante esa implementación y los resultados obtenidos en esta. Así, sistematizar constituye un referente inherente a los distintos proyectos de investigación y acompañamiento de la Fundación, que se estructuran a partir de las necesidades, recursos y características de las comunidades participantes, al tiempo que responden a líneas coyunturales que empiezan a definirse desde el contexto educativo y social en el que se desenvuelven tales comunidades (Martín, 2016; Mogollón, 2016; Echeverría y Gómez, 2015).

Sistematizar implica, por tanto, la organización, reconstrucción y análisis de lo que ha sucedido en un proceso o iniciativa para propiciar la reflexión crítica que lleva a la comprensión teórica, metodológica y experiencial del proceso desde la voz de los actores involucrados, los referentes contextuales y teóricos, así como desde los procedimientos ejecutados y los resultados obtenidos. Todo esto con el fin de construir conocimientos que posibiliten el enriquecimiento de los actores, el desarrollo intencional de capacidades individuales y colectivas, y la resignificación situada de la praxis organizacional. Aquí cabe precisar que la interpretación crítica no se limita a la mera explicación de lo sucedido en la experiencia sistematizada ni mucho menos se orienta a la justificación de las acciones ejecutadas o de los resultados. En su lugar, sistematizar apunta a la “comprensión de cómo se pusieron en juego los diferentes componentes y factores presentes en la experiencia para poder proyectarla con visión transformadora” (Echeverría y Gómez, 2015, p. 17).

La construcción y organización del conocimiento mediante esta estrategia implica un valor agregado para la gestión transformadora de la Fundación en la medida en que...

... cuando se están sistematizando experiencias te permite caer en cuenta de cosas que durante la práctica no se ven. Es una oportunidad valiosa, tener el registro y estructuración de los proyectos, de las herramientas para que pueda ser replicable y entregarlo. Responde a la filosofía no de guardar el conocimiento, sino cómo a partir de ese conocimiento se generan transformaciones sociales, y que sirva a otros que no han tenido la iniciativa o disciplina de reflexión y generación de conocimiento para hacer las propuestas

Equipo humano de la Fundación Promigas.

Aunque toda sistematización exige un ejercicio sistemático que incluya documentación, registro, memoria y un texto final, es importante no hacer del proceso un fin último; por el contrario, el aprendizaje y la transformación social deben ir de la mano si lo que se pretende es cambiar las prácticas

organizacionales con miras a incrementar el impacto de la actuación social. Por lo tanto, es fundamental analizar el apego a las herramientas y contenidos utilizados en la sistematización para dar lugar a un abordaje más crítico que posibilite la reflexión y la resignificación de la praxis misma desde una perspectiva situada y colaborativa. Se busca aprender, aprender a aprender y “aprender a resignificar la iniciativa de cambio en la que todos participan”.

De aquí que los procesos de sistematización necesiten (AFE, 2016; Mogollón, 2016; Echeverría y Gómez, 2015; Chaparro, 2007):

- **La interacción y confluencia de saberes** que se articulen coherente y contextualmente para atender los actores, las lógicas y las intencionalidades de dichos procesos (y la complejidad que les es inherente). Desde esta dinámica se propicia la interlocución entre las reglas de pensamiento lógico-formal y los discursos simbólico-narrativos que ilustran la participación de los distintos actores involucrados en una experiencia que aporta a la transformación social.
- **La comprensión de sentidos y la construcción colectiva de significados**, atendiendo a que la sistematización se estructura desde la relación de referentes objetivos y de las construcciones tanto subjetivas como intersubjetivas que se generan en el contexto donde se está sistematizando. Esto resulta pertinente en la medida en que la identificación de los sentidos que les brindan los sujetos a sus acciones contribuye a la apropiación crítica y contextualizada del rol que cada uno tiene como gestor que aporta a las transformaciones sociales.
- **La confrontación entre los saberes existentes y la experiencia**, pues desde la sistematización se abren espacios para organizar e interpretar la praxis con el fin de dar sentido a la práctica social. Esto, mediante el análisis crítico de los saberes teóricos y metodológicos que la están fundamentando, y las experiencias (con sus respectivos significados y dinámicas) que están siendo objeto de sistematización. En palabras de Echeverría y Gómez (2015):

explicitar los sentidos que sobre la realidad social tienen los sujetos inmersos en una determinada acción, ayudarlos a formular percepciones que son producto de sus interacciones sociales situadas y condicionadas culturalmente y aún constreñidas por determinados contextos sociales es la tarea de la sistematización (p. 19).

Los procesos de sistematización retroalimentan y enriquecen tanto la formulación de proyectos e investigaciones como la delimitación de los ejes que estructuran la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas. En la misma línea, brindan insumos para la validación crítica de la práctica organizacional y para su contextualización con miras a la consolidación de estrategias que contribuyan a la potenciación de los territorios donde la acción de la Fundación se lleva a cabo. Así, se configuran acciones que atienden a los aprendizajes construidos y que posibilitan cambios que se efectúan de la mano con las comunidades y colectivos participantes en cada una de sus iniciativas, desde un análisis riguroso y una praxis reflexiva que fundamenta y orienta cada una de aquellas.

De esta manera, tanto el diseño de proyectos e investigaciones como la delimitación de los ejes del Centro de Aprendizaje de la Fundación toman como punto de partida las reflexiones que se generan desde el quehacer organizacional, a la vez que se constituyen en un nuevo referente para la validación de tales reflexiones y la construcción de nuevos aprendizajes (Martín, 2016; Mogollón, 2016; Echeverría y Gómez, 2015; Martín y Ávila, 2012; Fundación Promigas, 2009).

Es importante mantener la cultura de la reflexión y el enriquecimiento en los temas en que se ha estado trabajando. (...) Sentarse a reflexionar de manera seria y argumentada. Sistematizar ayuda a aterrizar sobre un vacío que es lo escrito: llevar evidencias y revisión y reflexión sobre el proceso. Sobre eso, en la Fundación Promigas se está hablando de un cambio de paradigma en la sistematización; no es solo registro y ordenamiento de lo realizado, sino la reflexión y generación de un nuevo conocimiento que es importante para la generación de capacidades.

Acompañante local de la Fundación Promigas.

Ahora, para que este proceso se lleve a cabo y sea aprovechado con los distintos actores involucrados en las experiencias, la Fundación ha retomado referentes teóricos que han dado lugar a la construcción de un ciclo de sistematización que orienta el quehacer de los participantes¹⁰. Este ciclo da cuenta de un conjunto de fases que interactúan entre sí y que no constituyen un proceso secuencial y estático, sino que se enriquecen para aportar al cumplimiento de los objetivos propuestos en el proceso.

¹⁰ La Fundación Promigas estructuró en el 2015 una guía que orienta sus prácticas de sistematización en las distintas iniciativas y procesos: Echeverría, L. y Gómez, F. (2015). *Sistematización de experiencias pedagógicas e institucionales*. Barranquilla: Editorial Fundación Promigas.

Como punto de partida del ciclo es necesario llevar a cabo un proceso de sensibilización que permita reconocer la relevancia, la pertinencia y el aporte que esta puede brindarle a una comunidad o a una experiencia en particular. Asimismo, en esta aproximación a la sistematización se toman decisiones sobre los equipos de trabajo sistematizadores, al tiempo que se empiezan a identificar los intereses, recursos y posibles alcances del proceso. Luego, este se delimita para dar cuenta de los objetivos y ejes de sistematización sobre los que se intenta dar respuesta al “qué” y al “para qué sistematizar”; hay que saber aquí que la claridad y precisión de la delimitación permiten un mayor impacto de los procesos propios de la sistematización. Vale decir que aunque se busca una delimitación rigurosa, concienzuda y organizada, se sabe que puede haber un replanteamiento según la dinámica misma del proceso sistemático.

Esquema 10. Ciclo de sistematización en la Fundación Promigas



FUENTE: Basado en Echeverría & Gómez (2015).

En suma, la delimitación permite tener claridad sobre los ejes de sistematización y los actores involucrados, así como un plan inicial para la ejecución y el cumplimiento de los objetivos. Asimismo, sienta las bases para realizar la recolección de lo vivido, que consiste en una indagación preliminar sobre los insumos y referentes con los que se cuenta para la sistematización; mediante la documentación narrativa de la experiencia se deben responder interrogantes en torno a qué información se tiene, lo que hace falta y cómo se obtendrá. Se trata, entonces, de recopilar el proceso o el fenómeno tal y cómo se desarrolló; sin embargo, no basta con la descripción de un conjunto de actividades: se deben incluir las particularidades de la práctica, las características del contexto, los significados que permean el objeto de la sistematización y la lógica desde la que este se estructura. Todo esto desde las voces de los mismos actores y no solamente desde la narración externa.

La recuperación de lo vivido sienta las bases para la definición de un plan de recolección de información que permita enriquecer y complementar lo que ya existe sobre la experiencia que se está sistematizando, de manera que se diseñen los instrumentos pertinentes y se apliquen las técnicas para atender de forma contextualizada a los objetivos planteados en el marco de la sistematización. Estos objetivos orientan, a su vez, los procesos de categorización y análisis que darán cuenta de las reflexiones que los participantes generan a partir de la recopilación de información, atendiendo a las siguientes preguntas: ¿cómo se llevó a cabo el proceso?, ¿cuáles fueron los principales aportes que generó la experiencia?, ¿qué prácticas se enriquecen, validan o replantean a partir de la sistematización?, ¿qué fortalezas y oportunidades de mejora tienen lugar desde la experiencia sistematizada?

De igual manera, se ejecutan procesos de triangulación que tienen en cuenta la información recopilada, las voces de los actores, los referentes contextuales que permean la experiencia y los referentes teóricos que se hayan consolidado en la misma. Estos y otros orientadores de la reflexión tienen cabida en un proceso de sistematización que responde coherentemente a los objetivos.

A partir de los resultados obtenidos en la sistematización se resaltan dos procesos que contribuyen a la apropiación y la sostenibilidad de los aprendizajes construidos. En primer lugar, las estrategias de comunicación y divulgación, que, vale precisar, no son una fase final, sino que se estructuran durante todo el proceso para dar a conocer a los actores involucrados y a los interesados los avances, actividades y resultados de la sistematización. De esta manera, se promueve la validación de las reflexiones generadas desde los distintos actores involucrados en la experiencia y otros referentes que pueden retroalimentar y enriquecer lo que se ha construido. Asimismo, se visibilizan las acciones que

están teniendo lugar en la organización y los colectivos que participan en las prácticas de gestión del conocimiento.

En segundo lugar, la evaluación y el monitoreo, con el fin de que estas prácticas empiecen a consolidarse como parte del quehacer de las organizaciones participantes en la sistematización y que contribuyan a la formación de una cultura de aprendizaje continuo permeada por la reflexión constante y organizada de la praxis. Para esto se trabaja por la creación de estrategias que permitan generar evaluaciones transformadoras, que vayan más allá de la valoración de resultados e impactos o del cumplimiento de indicadores para dar lugar a prácticas evaluativas que posibiliten pautas de acción, la toma de decisiones y la continuidad de esos procesos que enriquecen el quehacer de los actores. Se trata, entonces, de una valoración de la realidad en la que se hallan inmersos y de los factores, tanto facilitadores como obstaculizadores, que deben tenerse en cuenta para crear prácticas contextualizadas y efectivas que respondan a los objetivos organizacionales o colectivos.

Para nosotros, los nasas, los wagas (blancos) van a una velocidad tremenda. Ese es el problema que hay que pensar. Entre nosotros, los mayores debaten y puede que no lo resuelvan...

Entonces vuelven a pensar, y de pronto lo resuelven.

Ese pensamiento lento madura las cosas. Eso es lo que las fundaciones deben tener en cuenta.

Además, cada pueblo es distinto.

**Aníbal Bubú, Taller de Sistematización de Experiencias,
Fundaciones AFE.**

La sistematización ha contribuido a la maduración de las prácticas de la Fundación, por cuanto propicia el fortalecimiento de la reflexión crítica con los actores que participan en su praxis y se incorporan nuevos aprendizajes a las iniciativas desarrolladas. Gracias a esto se ha generado una evolución de los enfoques tradicionales, marcadamente procesales, hacia enfoques contemporáneos en los que sistematización, investigación y evaluación van de la mano y se nutren entre sí. Lo anterior, teniendo en cuenta el propósito de abordar la gestión del conocimiento con una perspectiva amplia que permita trabajar cada una de sus distintas dinámicas con un carácter flexible, el cual trasciende los métodos convencionales. En este sentido, poder asumir la sistematización como una experiencia de investigación evaluativa o de investigación participativa ha sido fundamental para profundizar en el estudio de categorías emergentes de las prácticas llevadas a cabo.

Aunque se han registrado avances para su articulación a las distintas iniciativas de la Fundación y se reconoce su importancia en la ejecución de las acciones desarrolladas con las comunidades participantes, todavía se debe seguir fortaleciendo su transversalidad en el quehacer organizacional, propiciando entre los integrantes del equipo humano la apropiación de la sistematización como una herramienta que potencia el aprendizaje y refuerza la cultura organizacional. Se trata de consolidar esta estrategia como un proceso inherente a las iniciativas desarrolladas en la Fundación y que dé cuenta de todo el ciclo de los proyectos en lugar de entenderse como un requisito por cumplir al final de cada proceso para recopilar y analizar la información que de estos resulte. Se habla, por tanto, del abordaje de la sistematización desde una perspectiva crítico-reflexiva que contribuya a la transformación de la práctica y al desarrollo territorial, de tal suerte que trascienda la recopilación de información (sin desconocerla) para configurarse como ligada a la acción. En este orden de ideas, las principales dificultades y desafíos que se identifican en torno a la sistematización de experiencias apuntan a:

- **La comprensión del proceso de sistematización: ¿qué es?, ¿qué implica?, ¿por qué es útil?**, pues, como se mencionó, el abordaje tradicional de esta dinámica se limita al registro y organización de información desde un enfoque procesal, desconociendo la riqueza en términos de reflexión crítica e interpretación de las prácticas que se pueden generar a partir de la sistematización. Resulta imperativo precisar lo que implica esta dinámica desde su conceptualización hasta las acciones que tienen lugar durante su puesta en práctica.
- **La apertura al aprendizaje y al intercambio entre actores.** Con respecto a este reto, debe tenerse presente que la sistematización implica, en sí misma, un abordaje interdisciplinar y un análisis que traerá consigo aprendizajes que repercutirán en la praxis organizacional. De aquí que sistematizar no implique atender a saberes particulares y que procure evitar sesgos interpretativos que respondan a conveniencias personales. Se alude a una dinámica que responde a intereses colectivos y organizacionales, desde los que se generen intercambios de saberes y de experiencias con miras al enriquecimiento del quehacer organizacional mediante relaciones de aprendizaje permeadas por la reflexión crítica de la práctica misma.
- **La sobrevaloración del conocimiento de la realidad y de la claridad frente al fenómeno que se sistematizará**, teniendo en cuenta que muchas veces se subestima la relevancia de estas prácticas analíticas y se asume que

las experiencias vividas y las percepciones tomadas de la cotidianidad en las acciones desarrolladas brindan insumos lo suficientemente rigurosos para construir argumentos sobre un contexto, un fenómeno o, incluso, la praxis organizacional. En este sentido, se parte de ideas particulares y de argumentos subjetivos, que son asumidos como referentes para la toma de decisiones frente a las prácticas que se llevan a cabo en la organización, sin reconocer los posibles sesgos e, incluso, las omisiones que puedan presentarse en torno al objeto de análisis o al eje de sistematización.

- Frente a este último punto, resulta relevante referirse a **las imprecisiones frente a los ejes de sistematización**, sabiendo que en ocasiones se generan sistematizaciones sin tener claridades sobre cuál es el objetivo o qué ejes se tendrán como objeto. Esto suele repercutir en la calidad de los análisis realizados, por cuanto, al partir de las imprecisiones mencionadas, pueden perderse insumos pertinentes o realizarse análisis que no atiendan a las necesidades que resultan relevantes para la sistematización.
- **La desarticulación entre los planteamientos de la sistematización y la realidad del contexto** se refiere a la necesidad de concebir la sistematización como una práctica contextualizada, que dé cuenta de las características que configuran la realidad en la que esta se lleva a cabo. Hay que entender que sistematizar puede implicar, pero no limitarse a, un ejercicio de corte teórico, y que debe evitarse la tendencia a interpretaciones generadas desde los saberes, experticias, experiencias o imaginarios del equipo sistematizador en lugar de favorecer una interpretación crítica de todos los involucrados.
- Otro de los obstáculos que se presentan durante la implementación de esta dinámica **se relaciona con el desconocimiento de las herramientas para llevar a cabo la sistematización**, pues en ocasiones se ignora cómo y a través de qué mecanismos se sistematiza un fenómeno o experiencia, con lo cual el grupo sistematizador se desmotiva, se presentan imprecisiones metodológicas y aparecen vacíos tanto en los insumos como en los análisis.
- **Los tiempos dispuestos para sistematizar** se constituyen en un reto porque, a pesar de reconocer el papel de la sistematización en los procesos de transformación social y educativa, muchas veces se pretende efectuar este proceso solamente en los espacios que cuentan con el acompañamiento de la Fundación o de los aliados. Asimismo, en ciertos escenarios institucionales no hay tiempo para la recolección de información, la organización de insumos, los procesos de análisis y socialización de resultados, o cualquier otra acción que contribuya a la consecución de los objetivos planteados

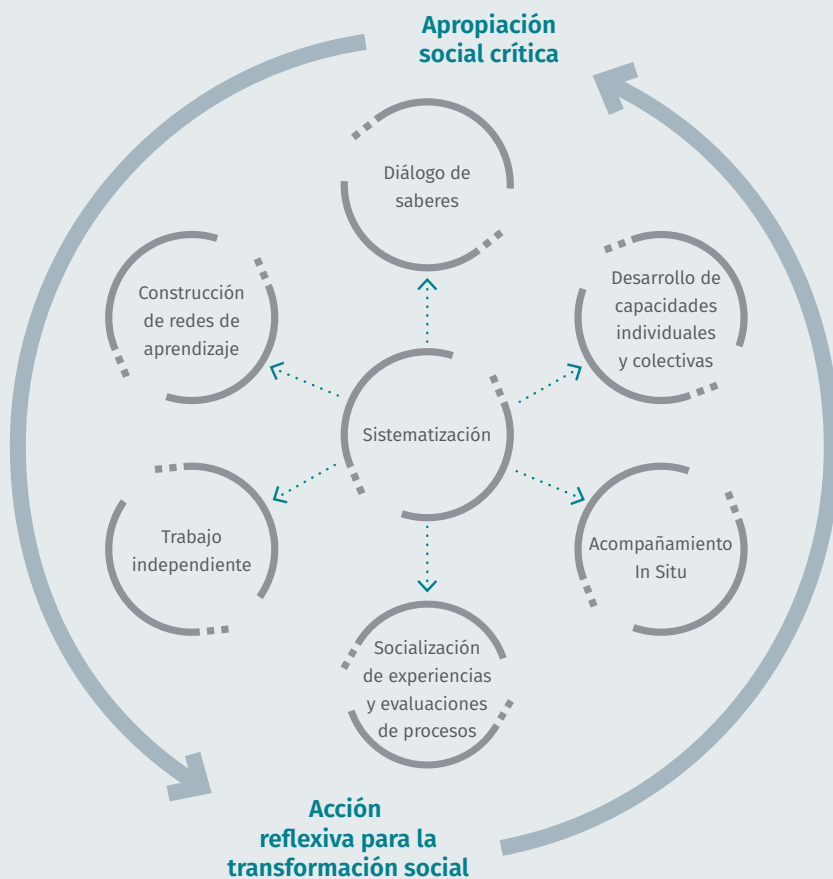
en la sistematización. Estas limitantes temporales van en detrimento del impacto esperado de esta dinámica en el quehacer educativo.

- Además del tiempo, durante la sistematización, **muchas veces los equipos pretenden realizar los procesos sin ayuda**, lo que resulta desgastante por los altos volúmenes de información que se deben recopilar, organizar y analizar. Al mismo tiempo, en la medida en que se asume la sistematización como una dinámica de pocos, aumentan los riesgos de sesgos, vacíos e imprecisiones en el alcance y el cumplimiento de los objetivos. De aquí que se reitere la necesidad de entenderla como una dinámica para la gestión del conocimiento que involucra a todos los actores que, directa o indirectamente, contribuyen a la caracterización y comprensión de los ejes por sistematizar.
- Cuando se logra superar muchas de las barreras hasta aquí descritas y se llevan a cabo procesos reflexivos, rigurosos y participativos de sistematización, otro de los riesgos es **el uso de los resultados de la sistematización**. Lamentablemente, no siempre se aprovecha el arduo trabajo realizado y se limita el producto del ejercicio en mención a un documento con insumos valiosos, pero que no es tenido en cuenta en la toma de decisiones ni en las acciones que se desarrollan a propósito de los fenómenos o experiencias sistematizados.



PARA TENER EN CUENTA

¿Qué implica un proceso de sistematización?





La sistematización como dinámica participativa de aprendizaje para la reflexión crítica de la práctica organizacional.

☑ ¿Qué busca?

- Construir un sistema explicativo de las prácticas, de los aprendizajes derivados de estas y de los marcos conceptuales de referencia que alimentan dichas prácticas.

☑ ¿Cómo se hace?

A través de un proceso de interpretación, organización, reflexión y análisis crítico que se lleva a cabo de forma simultánea al desarrollo de la práctica. Este puede generarse:

- Solos desde dentro, realizando la sistematización con el equipo de trabajo de la Fundación. En este caso hay que ser muy riguroso para evitar construcciones subjetivas y sesgadas que no den cuenta de las condiciones reales.
- Con otros desde dentro, contratando a personal externo a la Fundación que, bajo una lógica participativa, propicie la dinámica de sistematización en las prácticas o iniciativas que se desarrollan en la organización. Aquí resulta relevante tener en cuenta los elementos contextuales y culturales que dinamizan las acciones que se están sistematizando con el fin de generar análisis críticos que den cuenta del quehacer de los actores involucrados.
- Solos desde fuera, promoviendo la reflexión crítica sobre fenómenos externos relacionados con comunidades o con experiencias que si bien no están directamente vinculadas a la práctica organizacional, sí pueden ser referentes de aprendizaje para resignificar y fortalecer la praxis de la Fundación.
- Con otros desde fuera, cuando se da lugar a la confluencia de distintos actores que coinciden en intereses desde la reflexión y la construcción de conocimientos que pueden repercutir en su praxis, aun cuando no formen parte de sus iniciativas ni de su quehacer organizacional.



Aquí lo importante es no casarse con una forma única de sistematización. Así, como se plantea en los apartados anteriores, sistematizar sugiere un amplio abanico de oportunidades de aprendizaje cuya diversidad debe ser aprovechada tanto en su concepción como en su ejecución.

☺ **¿Para qué se hace?**

- Retroalimentar y enriquecer continuamente la práctica.
- Aprender a resignificar, construir y mejorar juntos.
- Transformar la organización y transformar lo que hace.
- Lograr mayor apropiación social crítica de los conocimientos que se construyen en los ámbitos organizacional y comunitario.
- Poner los aprendizajes al servicio del bien común.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Referentes sobre iniciativas de investigación desarrolladas en la Fundación Promigas.

Iniciativa	Normalización y educación: la normalización como estrategia pedagógica (iniciativa piloto desarrollada conjuntamente entre la Fundación Promigas e Icontec - Instituto colombiano de normas técnicas y certificación, desde el 2016).
Participantes	Tres instituciones educativas públicas del departamento del Atlántico.
Objetivos de la sistematización	General Realizar un análisis sistemático de la implementación del proyecto “Normalización y educación”, enfocado en las fortalezas, aprendizajes y oportunidades de mejora relacionadas con el aprovechamiento del potencial pedagógico de la normalización en los procesos educativos de tres instituciones del Atlántico.



<p>Objetivos de la sistematización</p>	<p>Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los referentes teóricos, metodológicos y contextuales que fundamentan la formulación e implementación del proyecto “Normalización y educación” en tres instituciones educativas del Atlántico. 2. Registrar sistemáticamente la ejecución del proyecto mediante la categorización de objetivos, procedimientos, alcances, actores involucrados y marcos referenciales de acción que posibilitan el aprovechamiento del potencial pedagógico de la normalización en los procesos educativos entre las organizaciones escolares participantes. 3. Co-construir una interpretación crítica en torno a las fortalezas, aprendizajes y oportunidades de mejora identificados durante la implementación del proyecto.
<p>Alcance</p>	<p>La sistematización apunta a facilitar que los actores de los procesos de desarrollo se involucren en procesos de aprendizaje y de generación de nuevos conocimientos. De esta manera, se busca definir los aprendizajes, las reflexiones y la utilidad que tendrá la ejecución de la iniciativa para las instituciones, los estudiantes, las familias y el entorno al respecto del potencial pedagógico que tiene la normalización en la educación.</p>
<p>Preguntas preliminares que orientan la sistematización</p>	<p>Acerca de su ubicación y origen</p> <p>¿Cuáles son las necesidades, problemáticas, motivaciones e intereses institucionales que dieron origen al proyecto? ¿Qué fundamentos o referentes teóricos y conceptuales orientan el proyecto?</p> <p>Acerca del proceso</p> <p>¿Qué se realiza, cómo y para quién?, ¿cuáles son los propósitos y alcances del proceso llevado a cabo desde el punto de vista técnico y social, la metodología de trabajo y los principales logros que se derivan de cada proceso?, ¿es posible obtener los mismos resultados utilizando otras estrategias y métodos? ¿Cuáles son los procesos que se producen en el proyecto que no fueron previstos en su concepción inicial?, ¿cómo y por qué se producen? ¿Qué aspectos facilitadores rodean al proyecto?, ¿cuáles son las dificultades presentadas y cómo son y fueron superadas? ¿Qué papeles o roles cumplen los distintos participantes en el cumplimiento de los objetivos planteados en la iniciativa?</p>

**Preguntas
preliminares
que orientan la
sistematización**

Acerca de sus resultados e impactos

- ¿Cómo influyen las dimensiones culturales, económicas, geográficas, institucionales y sociales en el diseño e implementación del proyecto?
- ¿Qué innovaciones y prácticas de interés se dan en el desarrollo del proyecto que puedan ser replicadas en otros contextos similares?, ¿qué valores agregados se van dando?
- ¿Cuáles son las principales contribuciones del proyecto a su propósito general y al marco de referencia que lo orienta? ¿Qué diferencias significativas podrían señalarse antes, durante y después del proyecto?, ¿qué hubiese pasado si alguno de los actores involucrados no participa de este proyecto?
- ¿Qué están aprendiendo los acompañantes y acompañados en la experiencia? ¿Cómo se están produciendo el aprendizaje y el cambio?, ¿qué resultados se están alcanzando?
- ¿Qué cambios o acontecimientos de interés se han generado en los participantes? ¿Se ha generado un diálogo que enriquece la vida personal, familiar, comunitaria y escolar?
- ¿Qué ganancias y aprendizajes se pueden derivar del proyecto en general que sirvan para orientar el desarrollo de prácticas similares o fortalecer las ya existentes?
- ¿Qué factores críticos de éxitos podrían señalarse a partir de los resultados de esta experiencia?
- ¿En qué grado el proyecto es sostenible y autosuficiente?

2.2.6. Alianzas colaborativas

Las dinámicas hasta aquí descritas han implicado, además de rigurosidad metodológica y consolidación de una cultura de aprendizaje situado, la confluencia de actores que interactúan en pos de la construcción de saberes y experiencias que fortalecen tanto el quehacer organizacional como la gestión del conocimiento para la transformación social y educativa. Surge, entonces, la importancia de establecer alianzas desde las que se propicie la cooperación para la consecución de objetivos comunes que repercutan en el desarrollo de los territorios que se ven involucrados en las iniciativas de la Fundación y de sus aliados. Estas alianzas colaborativas buscan “potenciar las contribuciones de orden financiero, técnico y operativo, (...) producir sinergias de proyectos, establecer diálogos de

saberes, transferencias de nuevos aprendizajes y consolidación de capacidades institucionales, entre otros” (Fundación Promigas, 2009, p. 117).

En este orden de ideas, cuando se habla de alianzas colaborativas se hace referencia al conjunto de relaciones cooperativas y de confianza que se tejen entre las organizaciones para promover el intercambio de saberes, la complementación y el fortalecimiento de acciones, así como el cumplimiento de metas y objetivos conjuntos, en el marco de la autonomía y la interdependencia. Al respecto, si bien es abundante el discurso acerca de la colaboración y su importancia en la consecución de objetivos desde las redes, alianzas y escenarios donde se intercambian saberes y recursos, se evidencia que muchas veces estas alianzas responden a contingencias que se resuelven a corto plazo, por lo que no siempre es claro cómo aportan los distintos actores al logro de objetivos compartidos y al quehacer organizacional de los involucrados (CEDA, 2015; Rojas, Rincón y Mesa, 2014).

■ *Se necesita desarrollar alianzas competentes
..... para lograr transformaciones sociales exitosas.*

Estas alianzas son válidas y resultan útiles de acuerdo con el alcance planteado por las partes; sin embargo, ante las dinámicas actuales y en el marco de una gestión social del conocimiento que involucra activamente a todos los actores de una iniciativa en la construcción, validación y apropiación crítica de saberes, métodos y estrategias, se resalta la necesidad de crear alianzas sinérgicas sostenibles y sistemáticas, pensando en las oportunidades que surgen para trabajar de manera colaborativa; hay que tener en cuenta que las alianzas colaborativas se consolidan y se hacen significativas si agregan valor a la praxis de las organizaciones vinculadas (CEDA, 2015).

Los contextos particulares, las problemáticas sociales y los intereses de las partes involucradas marcan pautas importantes para definir las alianzas y los perfiles de sus miembros. Así se promueve la construcción sistemática, intencional y organizada de una alianza que se oriente hacia el desarrollo de capacidades instaladas a partir de las capacidades particulares de las partes, pero trascendiéndolas para alcanzar algo más que la suma de aquellas, para así generar el impacto social esperado.

■ *Las fundaciones, solas o en alianza, tienen la oportunidad de aprender de su propio trabajo social y mejorarlo; pero, además, en el mundo social es un imperativo de carácter moral compartir esos aprendizajes con otros actores sociales públicos y privados.*

Desde esta perspectiva, cada miembro de la alianza tiene sentido si enriquece la capacidad instalada de aquella. Cuando se va a desarrollar una iniciativa de cambio social en alianza, las partes deben conocer muy bien sus capacidades individuales y establecer de mutuo acuerdo cómo se van a fomentar la integración y las relaciones sociales (competencias sociales) y cómo se van a organizar, desarrollar y fortalecer las capacidades colectivas. En este punto es pertinente tener presente que el sentido de igualdad, la motivación colectiva, el reconocimiento recíproco, la valoración positiva de la diversidad, la simetría del poder, la distribución equitativa de cargas, el diálogo constructivo y el trabajo colaborativo para la solución de problemas son factores indispensables para desarrollar satisfactoriamente la alianza.

Las alianzas que quieren favorecer cambios sociales significativos deben tener la disposición para poner en servicio sus capacidades instaladas particulares y, de esta manera, dar paso a una superior a la suma de las capacidades de las partes. Ahora, es importante clarificar que no existe un modelo universal para formar alianzas; más bien, existe un amplio espectro de formas de asociación, porque las alianzas orientadas al desarrollo social 1) se construyen y moldean reflexivamente entre las partes, 2) se estructuran o configuran en función de las problemáticas y particularidades de los contextos y 3) van evolucionando en sus capacidades. Sin embargo, si se observa que los modelos de asociación van evolucionando gradualmente de alianzas funcionales hacia alianzas orientadas al aprendizaje o “alianzas estratégicas que aprenden”, se apunta a la construcción de prácticas de intercambio colaborativo en las que se reflexiona permanentemente sobre la identidad, el conocimiento y el quehacer de la alianza en cuestión para mejorar su desempeño y maximizar el impacto en la sociedad; por esto, uno de los retos más grandes que tienen las alianzas es desarrollarse reflexivamente para poder acompañar de forma más efectiva la transformación de la comunidad.

La gestión y consolidación de acciones cooperativas mediante alianzas contribuye a la contextualización, la eficiencia, la calidad y la pertinencia social de las iniciativas de las organizaciones. Esto, teniendo en cuenta que a partir de las alianzas se crean sinergias para fortalecer los recursos que entran a estar en disposición para la formulación, ejecución y evaluación de iniciativas de cambio. Se asume, entonces, como una oportunidad para la identificación de capacidades de distintos actores que convergen para encontrar estrategias innovadoras en torno a un objetivo común.

Tener un propósito común es decisivo para la generación de alianzas y la construcción de proyectos conjuntos.

Miembro de una organización aliada.

La Fundación Promigas concibe las alianzas colaborativas como herramientas para el aprendizaje, por esto se convierten en espacios para la reflexión y para el intercambio de ideas, saberes, experiencias y prácticas que aporten al desarrollo de capacidades organizacionales tanto propias como de los aliados. Asimismo, se procura que dichas alianzas estén contextualizadas y que apunten a metas y desafíos tendientes a la transformación social a través de la educación. En este orden de ideas, se aúnan esfuerzos y se multiplican impactos mediante intercambios sostenidos con actores públicos y privados que atienden distintas problemáticas desde la academia y la sociedad. Esto ha posibilitado la ampliación de saberes, la apertura a escenarios de intercambio y de reflexión, y el fortalecimiento de metodologías, propósitos misionales y esquemas de trabajo que, desde la corresponsabilidad, apuntan a construir confianza para la potencialización de capacidades colectivas que propicien cambios sostenibles a partir de la acción coordinada y cooperativa. Para esto se establecen acuerdos de voluntades o de cooperación, convenios interinstitucionales, intercambios de aprendizaje, entre otras modalidades de trabajo colectivo.

Estas alianzas colaborativas se configuran, por tanto, desde la complementariedad y la disposición a construir juntos insumos teóricos y metodológicos que fortalezcan el quehacer individual y colectivo. La no apertura al aprendizaje conjunto es, de hecho, una de las principales dificultades del trabajo con los aliados, por cuanto en ocasiones se evidencia una disposición a imponer una lógica de construcción de conocimiento o de acción que apunta a privilegiar la praxis de uno solo de los actores. En otros casos, algunos aliados se resisten a exponer sus conocimientos, por lo que la acción conjunta se limita exclusivamente a los referentes de la Fundación. Finalmente, se han presentado dificultades en el momento en que empieza a asumirse el conocimiento como una oportunidad de lucro y mercadeo, lo que resulta contrario a la filosofía de la Fundación.

Las dificultades siempre están presentes en estos proyectos, pero hay que tomarlas como una oportunidad de aprendizaje y de fortalecimiento de la alianza.

Estas dificultades, lejos de desestimar el valor de las alianzas colaborativas, se han convertido en alicientes y oportunidades de aprendizaje que contribuyen

al fortalecimiento de las estrategias para la protección y uso del conocimiento y a la consolidación de referentes institucionales para la delimitación de acuerdos justos construidos conjuntamente que respondan con claridad y transparencia a objetivos comunes en favor del desarrollo de los territorios en los que se llevan a cabo las acciones enmarcadas en la alianza. Se plantea, así, la implementación de estrategias como una oportunidad de aprendizaje que contribuye a la potenciación de la credibilidad, al relacionamiento entre actores que aportan significativamente a las líneas de acción de la Fundación y a la construcción de acciones que beneficien a todos los actores involucrados (Silva, Fernández y Mendoza, 2016; Fundación Promigas, 2009).



PARA TENER EN CUENTA

☺ Algunas pautas que posibilitan el desarrollo de alianzas sostenibles que impulsen verdaderos cambios sociales:

1. Desde el comienzo, tener claro lo que busca la alianza y lo que va a aportar cada uno.
2. Es muy importante valorar la diversidad, reconocer las capacidades del otro, comprenderlo, ser flexible y, sobre todo, utilizar la comunicación asertiva para buscar el entendimiento mutuo y construir confianza.
3. Al inicio hay que tomarse un tiempo prudente para conocerse mejor y ganar confianza; un buen pretexto para ello es la construcción colaborativa de la propuesta de cambio o del proyecto mismo. Esto, en el caso de que se acuerden los desarrollos previamente, y no en el campo. Es factible que los posibles aliados acudan por separado a las comunidades para exponer sus iniciativas; por esto, es pertinente también tener un conocimiento de lo que cada uno es, lo que hace, cómo lo hace, con quiénes lo hace, para, así, poder conjugar sus iniciativas orientadas a potenciar sus acciones y logros.
4. Se debe aprovechar el proceso de cambio social para aprender y fortalecer la capacidad instalada de la alianza.

☺ ¿Se pueden replicar los modelos de alianza y sus proyectos exitosos?

Los modelos y las iniciativas de cambio social no se pueden replicar (hacer una copia exacta) porque, como ya se señaló, las problemáticas y los contextos sociales son diferentes y tienen como propiedad común la



fluidez. Lo que sí se puede hacer es “resignificar” las iniciativas, por cuanto resignificar es darle a una cosa (que está inmersa en una realidad diferente o que debe responder a unas condiciones nuevas) otras características.

Es decir, para resignificar una iniciativa de cambio exitosa en un nuevo contexto, que enfrenta una problemática aparentemente similar, hay que:

1. Tomar como referencia o, más bien, partir de los factores determinantes que explicaron el impacto (éxito) de la iniciativa de cambio.
2. Ajustarlos, adaptarlos y complementarlos a través de un proceso de diálogo crítico con la comunidad, buscando un impacto social equivalente o superior en esa nueva realidad social.
3. Iniciar un proceso de validación experiencial en esa nueva realidad, en la que, seguramente, esos factores continuarán evolucionando para darles una respuesta atinada a la problemática y al contexto social.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Las alianzas colaborativas orientadas al aprendizaje y creación de nuevas iniciativas.

Iniciativa: Comunidades que Educan¹¹

Se constituye en un ejercicio de aprendizaje y trabajo colaborativo fundamentado en las capacidades, saberes y experticias de las fundaciones participantes; está orientado a diseñar, implementar y validar un modelo de mejoramiento escolar innovador e integral con enfoque de desarrollo de base y enfoque de derechos.

11 La iniciativa Comunidades que Educan se llevó a cabo mediante la alianza entre Save the Children, RedEAmérica y siete fundaciones del Nodo Colombia: Fundación Caicedo González, Fundación Corona, Fundación Gases de Occidente, *Genesis Foundation*, Fundación Mamonal, Fundación Smurfit Cartón de Colombia y Fundación Promigas. Esta información fue tomada de “Comunidades que Educan, aprendizajes de un trabajo colaborativo en el Nodo Colombia”, presentación realizada en el Foro Internacional de RedEAmérica (FIR), 2014, Santiago de Chile.



Ejes:

- Competencias básicas (lenguaje y matemáticas): más y mejores aprendizajes.
- La escuela protectora: más y mejores condiciones de protección.
- Ciudadanía y participación de la niñez: más y mejores sujetos de derechos.
- La participación de familias y las organizaciones de base: más y mejores interacciones.
- La educación inclusiva: más y mejores condiciones de equidad.

<p>Aciertos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene la dinámica positiva del proyecto: construir un ambiente de trabajo soportado en el compromiso, la claridad, la confianza mutua y la transparencia. • Se asegura el desarrollo del proyecto cuando el objetivo de la alianza (la transformación de la comunidad) está por encima de los intereses y posturas institucionales de los aliados; también se asegura cuando se tiene una ruta clara de trabajo. • El aporte generoso de cada uno de los aliados (sus experticias, programas, casos de éxito, testimonios, modelos, metodologías y talento humano) es un factor esencial para el éxito del proyecto. • La oportunidad que se dan todos los actores de aprender colaborativamente sobre “escuela y desarrollo de base”. • La microrred que se genera en el marco del proyecto promueve habilidades que facilitan la interacción en la red ampliada de RedEAmérica.
<p>Desaciertos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando las comunicaciones no son abiertas, horizontales y fluidas, y las decisiones no se toman en consenso, se corre el riesgo de lesionar la confianza entre las partes y afectar el proyecto. • Siempre existe la posibilidad de contar con una estructura organizacional más racional y con mecanismos de control más efectivos. • La perspectiva situada es esencial para el éxito del proyecto, especialmente cuando este se desarrolla en dos territorios distintos del país.
<p>Factores de éxito</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construir sobre lo construido previamente por cada uno de los aliados y sobre los desarrollos de RedEAmérica en educación y desarrollo de base. • Es esencial superar la contradicción que se presenta entre el desarrollo del proyecto ideal y la construcción de un proyecto inacabado, en el que existe la posibilidad de equivocarse y aprender del error.

<p>Factores de éxito</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La consistencia del capital social que se crea en la alianza ofrece la capacidad institucional para mantenerla y reconfigurar su gestión y operación. • En la etapa previa de la alianza, deben explorarse con más profundidad los intereses y expectativas de los aliados, así como las realidades de los territorios y otros aspectos que puedan incidir de manera sustancial en la operación de la iniciativa y afectar sus resultados.
<p>Desafíos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construir la capacidad colectiva e individual para gestionar este tipo de alianzas que agregan valor a los aliados y a las comunidades donde se despliegan. • Hacer de la experiencia una oportunidad de aprendizaje para mejorar la eficacia de la alianza y del proyecto en general. En esta dimensión es clave el proceso de gestión del conocimiento. • Hacer de la mutualidad la base para la construcción de la identidad colectiva de la alianza. • Lograr que la intervención responda a las necesidades de las instituciones y de la comunidad ampliada (todavía no sabemos si la suma de las experiencias de cada uno dará la respuesta o si será necesario hacer adaptaciones a la oferta existente).

2.3. Integración de las dinámicas para la gestión del conocimiento

Las dinámicas propias de la gestión del conocimiento en la Fundación no se aplican de manera aislada, sino que se conjugan en sinergias constantes que permiten fortalecer los aprendizajes organizacionales y seguir consolidando las capacidades individuales y colectivas que se van construyendo en las distintas prácticas. Dichas dinámicas confluyen de manera contextualizada según las necesidades y los retos que se van presentando en el devenir de la Fundación y su acción conjunta contribuye a la cualificación de prácticas organizacionales, a la ampliación de los marcos teóricos y prácticos de referencia, y a la consolidación de insumos que, en el marco de la cultura de aprendizaje continuo de la Fundación, posibilitan la generación de acciones rigurosas y contextualizadas a favor de la transformación social.

Hay que considerar que la sinergia de las distintas dinámicas promueve escenarios participativos en los que confluyen varios actores en torno a objetivos comunes de conocimiento y de transformación. De esta manera, la acción articulada desde distintas dinámicas en función de un objetivo o iniciativa permite la construcción de puentes comunicantes con otros actores y escenarios del conocimiento. Entre aquellos se resalta, por un lado, la interacción con el equipo humano de la Fundación y, por otro, con la academia, el Estado, las comunidades, los aliados y otras organizaciones.

La integración entre las dinámicas en cuestión no solo se remite al fortalecimiento en la gestión del conocimiento, sino también a la consolidación de estrategias que contribuyan a la apropiación social crítica de los aprendizajes, métodos, conceptos y referentes que se construyen en torno a las acciones de cambio propuestas por la Fundación y sus aliados en el marco de las relaciones que se tejen para la consecución de objetivos conjuntos. Así, la sinergia de las dinámicas ha de ser un ejercicio intencional y deliberado de la organización, que apunta a generar valor agregado a su quehacer asumiendo la gestión social del conocimiento y su apropiación crítica como orientadores de las acciones y productos que se consolidan como herramientas para contribuir a los procesos de transformación social.

Este abordaje, además de que permea la reflexión y los procesos de aprendizaje de la Fundación, orienta la lógica desde la que se desarrollan los procesos.

El CMR (Cambio Mediado Recíproco) es un enfoque alternativo de cambio escolar que intensifica y acelera el proceso de evolución de la escuela aprovechando la influencia recíproca y el intercambio fructífero entre agentes externos y la propia comunidad educativa. Esta interacción permite transformar la organización escolar y, a su vez, a los agentes externos y las mediaciones que estos utilizan para construir oportunidades de aprendizaje en, con y para la comunidad educativa. En este sentido, el acompañamiento para el cambio se configura y se despliega como un eje estratégico que se fundamenta en el devenir educativo con el propósito de impactar las prácticas escolares desde los ámbitos locales (políticas y lineamientos que orientan el quehacer educativo desde lo público), institucionales (aludiendo a la organización escolar en su conjunto y dinámica) y áulicos (asumiendo el aula de clases, y las relaciones que en esta se tejen, como un escenario para el cambio educativo) (Martín y Ávila, 2012).

Aquí la gestión social del conocimiento y la sinergia de sus dinámicas juegan un papel fundamental: además de brindar referentes para la configuración del enfoque, se constituyen en las principales estrategias y escenarios para fomentar el aprendizaje desde el CMR y para enriquecerlo con las reflexiones fruto de su implementación. De igual manera, se trabaja por la apropiación social

crítica de las metodologías inherentes al enfoque en cuestión y de los procesos que se derivan de este a partir de la puesta en práctica de las dinámicas para la gestión del conocimiento que se han consolidado en la Fundación. Esto, como un insumo para la construcción y fortalecimiento de capacidades individuales y colectivas que están permeadas por (Martín, 2016; Fullan, 2007):

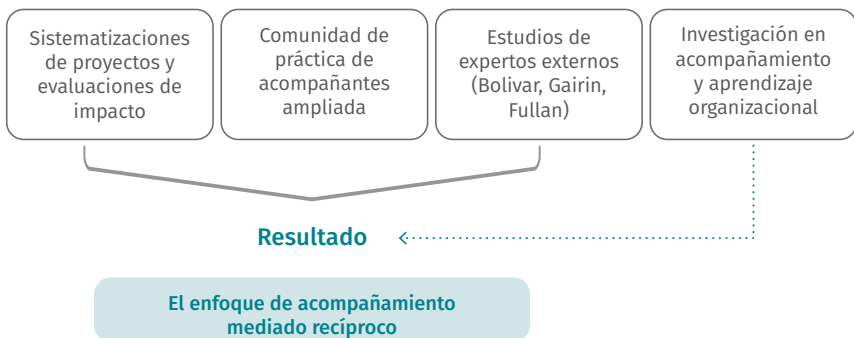
- La motivación y el compromiso de los integrantes de la organización con el perfeccionamiento de sus propias capacidades.
- Los saberes y experiencias de la organización.
- Las capacidades individuales de cada uno de los integrantes de la organización.
- Las capacidades colectivas organizacionales.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Un ejemplo de gestión colaborativa del conocimiento desde sus distintas dinámicas:

¿Cómo llegó la Fundación a la propuesta de acompañamiento desde la sinergia de dinámicas para la gestión social y la apropiación crítica del conocimiento?



En términos de construcción e implementación del enfoque, ¿qué posibilitó esta sinergia?

- Redimensionar el enfoque de acompañamiento: marcos teóricos, conceptuales y prácticas, así como la focalización en el desarrollo de capacidades colectivas.
- La misma comunidad de práctica sirvió para que todos los actores de la Fundación que trabajan en campo se apropiaran del nuevo enfoque de acompañamiento.
- Mejorar los resultados de corto plazo de las iniciativas sociales.



PARA TENER EN CUENTA

- ☑ El CMR se enriquece de las distintas dinámicas que orientan la gestión social del conocimiento en la Fundación Promigas:

En este enfoque, el elemento estratégico que se esgrime y despliega para intensificar el devenir escolar es el acompañamiento mediacional, que recibe este calificativo porque el acompañante, los actores presentes en el contexto y la comunidad educativa acompañada son mediadores que, con el pretexto de una iniciativa de cambio que también funge como mediación, se esfuerzan para influir unos en las capacidades de otros, posibilitando así la transformación procesual de la organización escolar.

- ☑ La comunidad de práctica y sus aportes para la consolidación de estrategias de aprendizaje situado

Se estructura y se orienta con el propósito de:

- fomentar el trabajo cooperativo y el desarrollo del sentido de responsabilidad hacia los demás;
- estimular el aprendizaje colaborativo a través de la interacción, el diálogo y la reflexión colectiva;
- resolver los problemas comunes que enfrentan los integrantes de la comunidad en sus prácticas sociales cotidianas;
- profundizar en temas de interés común y en aspectos relacionados directamente con la naturaleza de su práctica social;
- desarrollar herramientas que faciliten y favorezcan el mejoramiento de sus prácticas sociales;



- consolidar un cuerpo de conocimientos y prácticas significativas útiles para la gestión de la escuela y para sus integrantes, así como para otros fuera de la organización;
 - asegurar la apropiación y el uso del conocimiento organizacional por parte de todos los miembros de la comunidad.
- ✓ La investigación acción colaborativa como referente para la gestión social del conocimiento desde el CMR

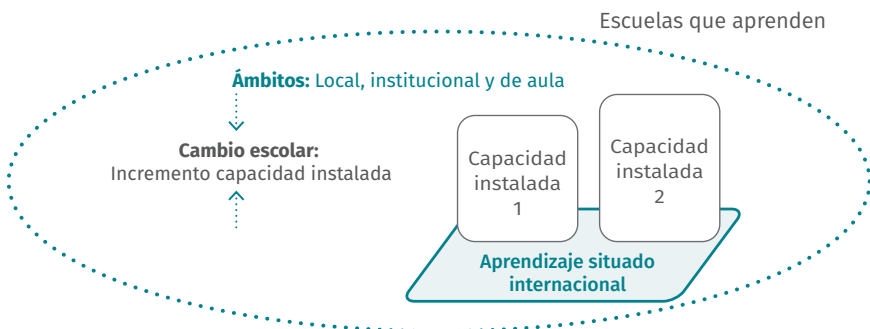
La investigación acción colaborativa es una herramienta eficaz para que los implicados en la iniciativa de cambio:

- perfeccionen dicha iniciativa;
- potencien el Modelo de Gestión Social de la Fundación;
- generen conocimientos con valor agregado a través de un proceso de reflexión-acción riguroso, sistemático y crítico;
- contribuyan, con el trabajo y el aprendizaje colaborativo que se da durante la investigación, a la formación de todos los implicados.



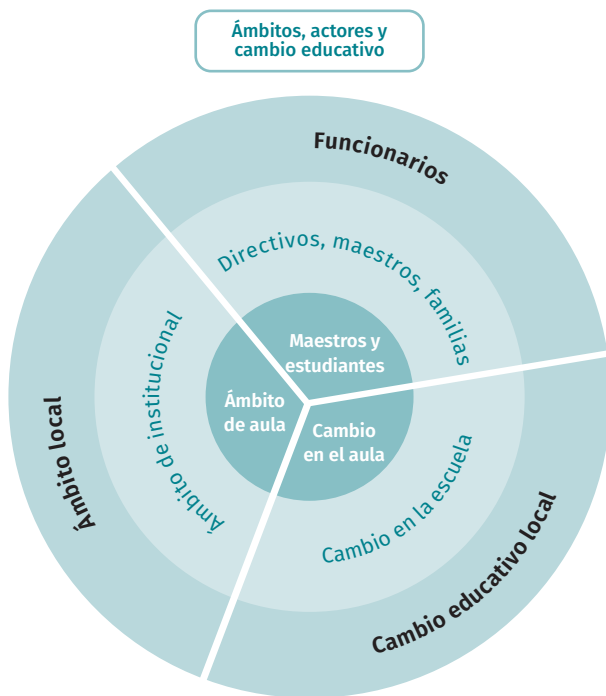
A MODO DE ILUSTRACIÓN

Diagrama de la perspectiva y enfoques desarrollados en educación desde la Fundación Promigas.



Se expresa en:

1. Más oportunidad de aprendizaje para los estudiantes
2. Generación de nuevos conocimientos acerca del cambio educativo



FUENTE: Elaboración propia.

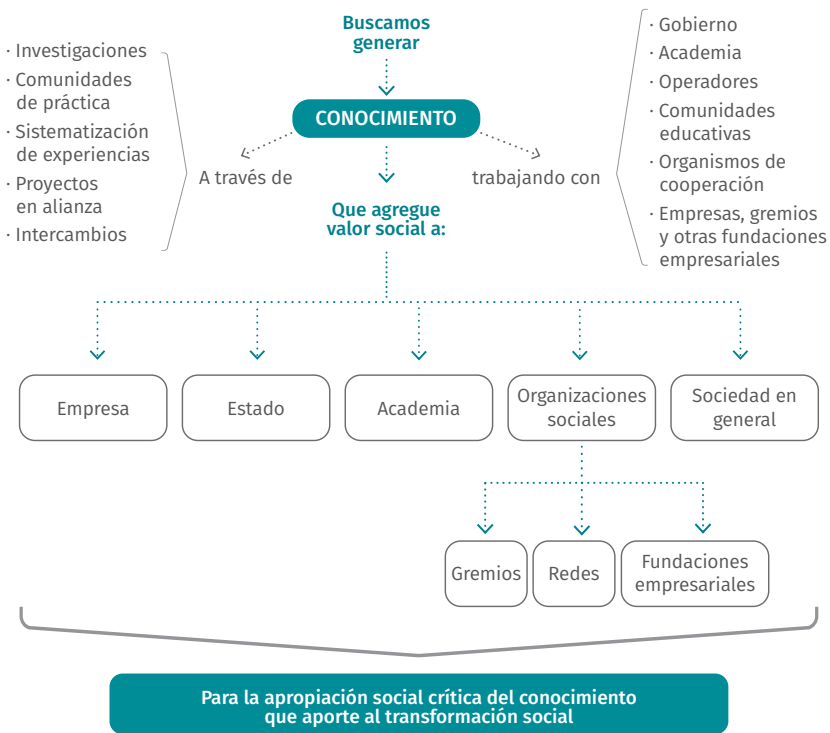
2.4. Relaciones de aprendizaje para la apropiación social crítica del conocimiento

Como la gestión del conocimiento de la Fundación se establece en el marco de una construcción colaborativa, resulta pertinente referirse a las relaciones que surgen.

Para alcanzar el objetivo de construir conocimientos, la Fundación Promigas privilegia relaciones multidireccionales, permeadas por el cooperativismo, el interés por el cambio educativo y la rigurosidad de su praxis en torno a un proceso de construcción que es continuo y, por lo tanto, inacabado. Para esto, las relaciones entre la Fundación y los actores con quienes interactúa se dinamizan mediante las estrategias ya descritas en el apartado anterior (comunidades de práctica, intercambios de conocimientos, sistematizaciones, investigaciones y alianzas colaborativas). Así, a través de las acciones construidas

conjuntamente se busca agregar valor social a Promigas, a las organizaciones estatales y sus políticas públicas, a la academia, a las organizaciones sociales (gremios, otras fundaciones empresariales y redes de aprendizaje tanto académicas como científicas y empresariales) y, sobre todo, a la sociedad. Tal valor social apunta a contribuir, se reitera, a la transformación social de las comunidades desde el referente de la educación (Martín, 2016; Martín y Ávila, 2012, Fundación Promigas, 2009).

Esquema 11. Relaciones de aprendizaje para la apropiación social crítica del conocimiento



FUENTE: Elaboración propia.

A continuación se presentan cuatro referentes de relación entre la Fundación y otros actores que promueven la gestión del conocimiento mediante la acción cooperativa:

2.4.1. Relación Fundación-empresa

La interacción entre la Fundación y el ámbito empresarial da cuenta de una constante retroalimentación y enriquecimiento mutuo de las prácticas empresariales y fundacionales, y de los objetivos institucionales de cada uno de estos participantes. De hecho, la relación entre la Fundación y la empresa se enmarca en la interdependencia, y se han fortalecido puntos de acción común que, desde la autonomía de cada organización y sus potencialidades, contribuyen a la consecución de objetivos conjuntos. Hay que decir que el rol de ambos actores se ha replanteado y enriquecido, pues la Fundación cada vez se percibe menos como un ente asistencial que responde a unas exigencias impuestas o preestablecidas por una organización empresarial. Al mismo tiempo, la empresa ha dejado de concebirse como un actor ajeno a su sociedad para convertirse en agente activo en la construcción de condiciones para el desarrollo social y educativo, articulando coherentemente su quehacer organizacional a labores de responsabilidad social reflexivas y sostenibles que involucran, cada vez más, a las comunidades y colectivos como participantes que aportan a la creación conjunta de condiciones favorables para su desarrollo (Sajardo y Ribas, 2014; Fundación Promigas, 2009).

Se trata, por tanto, de sinergias en las que confluyen saberes y se generan aportes mutuos que propician la generación de conocimientos como valores agregados de las organizaciones involucradas. Este valor agregado le aporta tanto a estas organizaciones como a las comunidades que participan de las iniciativas, lo que potencia el impacto de estas acciones, ya que se constituyen en productos de un ejercicio crítico donde la reflexión, la rigurosidad, la comprensión del contexto, la construcción participativa y la disposición hacia el aprendizaje aportan en la construcción de condiciones favorables para el desarrollo de todos los actores involucrados (Sajardo y Ribas, 2014).

La interacción de la Fundación con otras organizaciones propicia la gestión de conocimientos en el marco del trabajo cooperativo, la contextualización y la construcción intersubjetiva. Todo esto favorece la potenciación de capacidades, promueve aprendizajes y facilita condiciones para el cumplimiento de objetivos organizacionales que generen valor agregado en pos del desarrollo individual, organizacional, educativo y social. Para esto, la Fundación propende hacia la acción articulada de su equipo de trabajo en torno a la delimitación de los procesos, espacios y actores involucrados en la consolidación de un sistema riguroso, pero contextualizado y relacional, para la gestión del conocimiento (Martín, 2016; Fundación Promigas, 2009).

Para el caso de la relación entre la Fundación y Promigas, se resalta el reconocimiento del rol que juega cada una de las partes en la construcción de iniciativas transformadoras que aportan a ambas organizaciones. Aquí...

... la Fundación le ha aportado desde sus líneas de experticia en elementos que enriquecen las reflexiones a partir de la experiencia y el conocimiento de los territorios y de las dinámicas sociales desde lo local. Han tenido un esquema de relacionamiento distinto y eso se convierte en puente que le abre caminos a la empresa.

Gerente de Sostenibilidad Promigas.

Uno de los grandes retos de la relación entre la empresa y la Fundación es hallar puntos de encuentro misionales, objetivos conjuntos y estrategias para que aquellos sean cumplidos desde una perspectiva cooperativa que no desconozca los intereses de cada organización, su lógica de actuación de acuerdo con los objetivos de cada una, los ritmos de actuación que estas han consolidado ni sus expectativas frente a los resultados de las acciones efectuadas (Del Fresno, Marqués, Paunero, 2015; Sajardo y Ribas, 2014).

Mientras la Fundación posibilita la apertura y el fortalecimiento de relaciones entre la comunidad y la empresa a través de la construcción conjunta de condiciones para la transformación socioeducativa, la empresa propicia el crecimiento fundacional y brinda un acompañamiento que permite el funcionamiento óptimo de la Fundación. Complementariamente, esta relación también contribuye a la configuración de referentes para la acción y a la estructuración de marcos orientadores que ayuden a consolidar los modelos que fundamentan la praxis organizacional. De hecho, la Fundación asume lo social como un ámbito de acción que requiere conocimiento social expedito y sustentado, que dé cuenta de elementos consistentes de impacto y enfoques argumentados. Esto ha facilitado una cultura del aprendizaje permeada por la obligación de medir, de argumentar y de hacer mejor las cosas, todo lo cual repercute en una actitud de perfeccionamiento constante de las propias prácticas sociales.

De esta manera, se habla de interacciones enmarcadas en la disposición al aprendizaje y al desarrollo de capacidades colectivamente. Un ejemplo que ilustra lo anterior se evidenció cuando se creó un espacio de cooperación para la evaluación de impacto del programa de negocios inclusivos Brilla. En este escenario, la Fundación Promigas, junto con una firma evaluadora externa, acompañó a una dependencia de la empresa.

[El programa Brilla] sabía lo que quería y ellos [Fundación Promigas], la metodología, y eso fue importante. (...) Entre el grupo de Fundación Promigas y Brilla se fue haciendo seguimiento al proceso y al producto final. Fue un aporte valioso desde el conocimiento y la experiencia de la empresa y la Fundación.

Gerencia de Nuevos Negocios, Promigas.

La relación de la Fundación y Promigas ha estado mediada también por el acompañamiento social a proyectos alineados con el negocio, como el Programa de Conexiones Domiciliarias financiado por el Gobierno de Holanda, en el que la Fundación diseñó y operó el componente social, y concibió y desplegó un Programa de Investigación y evaluación orientado a generar evidencias de impacto comprobado en la calidad de vida de las familias beneficiarias, tomando como referente el gas natural como tecnología sanitaria. Para este propósito se establecieron puentes con la academia y con grupos de investigación de reconocida trayectoria, quienes aportaron rigor científico y criterios especializados que posibilitaron decisiones de inversión pública y privada, como también la atención de los requerimientos del cooperante.



PARA TENER EN CUENTA

🕒 **¿Cómo se aborda la relación fundación-empresa en las fundaciones relacionadas con Promigas?**

Nos reconocemos como actores de primer orden en el ecosistema social que aportan al progreso y bienestar de las regiones donde operan los negocios; actores comprometidos con el desarrollo de sus comunidades, que participan en la definición y despliegue de agendas públicas con incidencia en asuntos de orden local y regional. Trabajamos de forma colaborativa en el territorio, bajo los lineamientos del marco estratégico, los principios, los valores y las políticas del corporativo.

Comprendemos que las relaciones con las comunidades están mediadas por las lógicas y ritmos de las empresas y las fundaciones, según su naturaleza y propósitos. La relación entre la empresa y la comunidad está mediada por la prestación de un servicio público como eje principal de su negocio. Desde allí, aportan valor a la sociedad y, como miembros activos de ella,



son también corresponsables en el cierre de brechas socioeconómicas para impulsar el desarrollo local.

Considerando la importancia de esta articulación, es recomendable que las fundaciones participemos en espacios estratégicos de las empresas relacionados con los temas de sostenibilidad, innovación, proyectos de expansión y nuevos negocios.

Las fundaciones complementamos la acción de desarrollo de las empresas y les aportamos valor agregado, por cuanto:

- Somos asesoras de las empresas y generadoras de capacidades internas en lo social para el relacionamiento con las comunidades y demás actores del territorio. Podemos aportarles tanto formas de entrar al territorio con estrategias de abordaje, diálogo y acción más apropiadas, en una perspectiva de largo plazo, como apoyo metodológico en espacios de reflexión y fortalecimiento de capacidades.
- Contribuimos a la construcción de confianza mutua entre las empresas y las comunidades.
- Contribuimos a generar condiciones y ambientes favorables para la entrada de las empresas con proyectos de largo plazo.
- Contribuimos a facilitar el relacionamiento con la academia y con otras empresas que están en el territorio.
- Actuamos en áreas y temas concretos que requiere el país, en los que no puede actuar la empresa por su lógica y naturaleza.
- Aportamos valor reputacional y contribuimos a reducir el riesgo social mediante el desarrollo de capacidades sociales y el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, mecanismos, ambos, de sostenibilidad para las empresas que legitiman su presencia como un actor social del territorio.
- Identificamos oportunidades de inversión social estratégica. La inversión social de las fundaciones genera altas tasas de retorno y alta relación costo/beneficio frente a inversiones del sector público.
- Aportamos producción de conocimiento y aprendizaje social de utilidad para las empresas, y podemos apoyarlas metodológicamente en espacios de reflexión internos.
- Acompañamos y asesoramos los procesos de voluntariado de la empresa y sus colaboradores, y contribuimos a la generación de sentido



de orgullo, pertenencia y solidaridad con la empresa y la Fundación en los colaboradores.

- Podemos aportar a las empresas el análisis de contexto y de conflicto, e identificar intervenciones posibles y pertinentes.

Las fundaciones podemos ser parte de un equipo integral que acompañe a las áreas de las empresas que se relacionan con la comunidad, y desplegar en estos su conocimiento y experticia para generar capacidades de relacionamiento con las comunidades y los territorios en todas las áreas y, en particular, en el área de gestión social. Igualmente, podemos apoyar la estrategia de comunicaciones para una acción que genere confianza y lazos más allá de los comerciales.

Documento institucional. Marco de actuación común de las fundaciones relacionadas con Promigas. Fundación Gases de Occidente, Fundación Surtigas y Fundación Promigas, 2017.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Relación fundación-empresa mediada por la generación de evidencias con valor agregado para el negocio: el caso del Programa de Conexiones Domiciliarias auspiciado por el Gobierno de Holanda (2008)¹².

Mediciones

Evaluación de impacto del gas natural domiciliario como tecnología sanitaria en 10.000 hogares rurales de 13 localidades del Caribe colombiano. Convenio con la Universidad del Norte y la Universidad de Cartagena.

¿Por qué?

Solicitud del Gobierno de Holanda, financiador del proyecto.

¹² Alvis, N., De la Hoz, F., Higuera, A. B., Pastor, D. & Di Fabio, J. L. (2005). Costos económicos de las neumonías en niños menores de dos años de edad en Colombia. *Rev Panam Salud Pública*, 8(3), 181-93.



<p>Resultados</p>	<p>El gas natural tiene un impacto importante en la reducción de enfermedades respiratorias, las cuales representan la tercera causa de muerte en los países de medianos y bajos ingresos, por encima del sida, la tuberculosis y la malaria.</p> <p>La llegada del gas natural a las 13 localidades le ha representado al Estado un ahorro del 30 % en los costos de carga de la enfermedad respiratoria.</p> <ul style="list-style-type: none"> Las enfermedades respiratorias disminuyeron en cinco de las siete localidades que antes utilizaban leña o carbón de leña como combustible. Los casos de hospitalización por enfermedades respiratorias se redujeron en un 80 %, mientras la estancia hospitalaria pasó de 958 a 210 días. Esto indica que se evitaron cerca de 1.200 hospitalizaciones anuales, lo que representa costos directos de tratamiento para el Estado por el orden de 638.000 a 828.000 dólares, si se asumen costos de entre 590 y 630 dólares por caso, como revelan los estudios². Hubo una reducción de los gastos mensuales en combustibles utilizados para la preparación de los alimentos: de una media de COP 21.070 a COP 8.499; es decir, los hogares pasaron a tener gastos de menos de cinco dólares mensuales, cuando antes eran cercanos a los 10 dólares. Esto redundó en mayores ahorros para las familias. Las familias perciben un mejoramiento de sus condiciones de vida, asociado a mayores oportunidades de estudio y trabajo, y por el acceso al servicio de gas natural. <p>La implementación de este tipo de proyectos contribuye a la disminución de la mortalidad infantil en niños menores de cinco años. La ampliación de cobertura del gas natural domiciliario, en especial a los hogares más pobres, es una decisión de alta rentabilidad social.</p>
<p>Efectos en políticas públicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reducción de la pobreza. Acceso a servicios públicos es un indicador de NBI. Proyecto Nacional de Masificación del Gas Natural en Colombia. Focalización de subsidios para la conexión en los hogares más vulnerables y poblaciones más pobres.

Estudio colaborativo de utilidad social mediado por la relación fundación-empresa.

Mediciones	<p>Estudio sobre gestión del riesgo y capacidad de respuesta ante emergencias por parte de los gobiernos de la región Caribe colombiana, convenio con la Universidad de Cartagena.</p> <p>Metodología:</p> <ul style="list-style-type: none">• Análisis de fuentes secundarias.• Análisis de causalidad situacional de la región Caribe.• Identificación de escenarios prospectivos para discusión.
Resultados	<ul style="list-style-type: none">• Análisis de los principales factores que restringen la gestión del riesgo futuro. Identificación de los vacíos existentes en la legislación y en espacios de participación por parte del sector empresarial.• Definición de actores y del rol de cada uno para aportar a una adecuada gestión de riesgos.• Recomendaciones para innovar el Sistema de Atención y Prevención de Desastres.• Invitación a las universidades y empresas socialmente responsables a asumir un rol de liderazgo en la transformación del Sistema Territorial de Gestión Integral del Riesgo y la Promoción del Desarrollo de la Tarea Pendiente.
Política pública	<ul style="list-style-type: none">• Planificación de la gestión del riesgo.• Contribución al Plan Nacional de Adaptación al Cambio Climático:• Aprovechamiento de los resultados del estudio por parte de áreas claves de la empresa para lograr una mayor incidencia en la planificación de la gestión del riesgo en las zonas de influencia, particularmente en los planes locales de emergencia.• Acompañamiento a los gobiernos locales en la incorporación de la gestión del riesgo a sus propuestas y planes locales de desarrollo.• Se constituyó en el primer estudio regional realizado en el país y complementó el “Análisis de la gestión del riesgo en Colombia” elaborado por el Banco Mundial.

Referente de una relación de aprendizaje fundación-empresa: caso Promigas y fundaciones relacionadas (fundaciones Promigas, Surtigas y Gases de Occidente), 2017.

Resulta relevante destacar el relacionamiento fundación-empresa en la mediación de aprendizajes y cómo se puede potenciar un abordaje social común desde el



corporativo; en el caso particular de Promigas y las fundaciones relacionadas, se decidió constituir una comunidad de práctica, conformada por los equipos directivos de las fundaciones Promigas, Surtigas y Gases de Occidente y orientada a establecer un marco común de actuación social que contribuya al objetivo estratégico de Promigas: impactar la calidad de vida de las regiones donde operan sus negocios, de acuerdo con sus políticas y con el contexto de sus empresas relacionadas, y en consonancia con los principios rectores del sector fundacional. Esta experiencia se convirtió en una oportunidad para fortalecer las relaciones de aprendizaje entre los equipos directivos y técnicos, y para reflexionar críticamente sobre las actuaciones sociales de la Fundación, de tal manera que esta se proyecte con una seña de identidad común. El producto de la comunidad fue un documento avalado por la alta dirección para ser acogido por los involucrados. En este marco común se destaca un entendimiento sobre la gestión del conocimiento y cómo se concibe en la práctica social de las fundaciones.

Al reflexionar sobre la forma como se concibieron las relaciones fundación-empresa en esta comunidad, surge el elemento aprendizaje como el motor que dinamiza; asimismo, se destaca el aprovechamiento del rol y de las capacidades de las partes para ponerlas al servicio del bien común, independientemente de que la empresa, ante circunstancias particulares de su negocio, requiera de una estrategia o abordaje especializado.

<p>Síntesis de acuerdos para la actuación social de las fundaciones relacionadas con Promigas</p>	<p>Enfoque de trabajo con las comunidades. Estamos orientados por un enfoque de desarrollo humano y abordamos a las comunidades desde cuatro perspectivas: la territorial, la de desarrollo de capacidades, la de sostenibilidad, y la de aprendizaje.</p>
	<p>Principios orientadores. Nos regimos por los principios y valores corporativos de Promigas, a los que se suman los siguientes: mutualidad, complementariedad, equidad, reconocimiento del otro y efectividad social.</p>
	<p>Ámbitos de influencia e impacto. Gestionamos dos ámbitos: el externo, en el que nos relacionamos con el Estado, con fundaciones pares y con otras organizaciones; y el interno, en el que nos articulamos como empresas y fundaciones, manteniendo roles diferenciados en un marco estratégico compartido.</p>

Síntesis de acuerdos para la actuación social de las fundaciones relacionadas con Promigas

Sostenibilidad financiera. Nuestra principal fuente de sostenimiento es la inversión social privada, la cual debe garantizar el desarrollo de nuestro objeto social. Para ampliar nuestro impacto y cobertura, creamos alianzas que potencian los recursos aportados por las empresas.

Gobernanza. La gobernanza de las fundaciones requiere de juntas y directivos idóneos, con alta calidad técnica y humana, que conozcan de la empresa, sus negocios y los territorios donde estos se desarrollan. Nos comprometemos a rendir cuentas de forma transparente sobre nuestras inversiones sociales y el impacto que estas generan en las comunidades.

Gestión del conocimiento e innovación. La gestión del conocimiento y la innovación forman parte de nuestra cultura organizacional, debido a que garantizan nuestro crecimiento, desarrollo y sostenibilidad como actor social relevante para la transformación social de las poblaciones y los territorios.

La comunicación. Concebimos la comunicación como un medio para la transformación social; por esto, la gestionamos como un proceso transversal a la organización que agrega valor a nuestros objetivos misionales. En este sentido, la comunicación trasciende la simple emisión y recepción de mensajes hacia un enfoque que media las relaciones tejidas alrededor de nuestra práctica.

2.4.2. Relación Fundación-academia

Otro de los actores que contribuyen a las acciones de la Fundación es la academia. La Fundación Promigas ha interactuado con distintas universidades para fortalecer mutuamente las iniciativas que permitan validar científicamente la praxis organizacional y posibilitar la contextualización de tales iniciativas y su acercamiento a la comunidad. Por tanto, la relación Fundación-academia promueve la gestión del conocimiento desde una interacción multidireccional que intenta responder a criterios académicos de actuación, a los objetivos misionales de cada organización participante y a referentes sociales que permitan aprovechar dicha actuación a partir de las capacidades, recursos, potencialidades, intereses y necesidades de los actores involucrados directa o indirectamente.

La relación Fundación-academia resulta significativa en la medida en que se comprende que “... hay un objetivo común en cómo la investigación puede transformar la sociedad y cómo lo que ofrecen la universidad y la fundación entra en diálogo para lograr ese objetivo”.

Docente e investigador universitario.

La relación entre la fundación y la academia se constituye en una oportunidad para consolidar y, sobre todo, para contextualizar los diálogos entre la ciencia, la formación curricular y la transformación social desde el escenario educativo. En torno a esta interacción, la educación se resalta nuevamente como un eje transversal que articula los saberes generados por cada actor. Además, esta relación propicia el diálogo entre la rigurosidad metodológica y las dinámicas sociales, desde las cuales también se genera conocimiento. En este sentido, se promueve el acercamiento de la academia a las dinámicas sociales desde una perspectiva contextual y participativa, al tiempo que se pretende la consolidación de procesos sistemáticos que aporten a la potenciación de las acciones desarrolladas por la Fundación en función de la validación de mecanismos rigurosos para la gestión del conocimiento.

... [El intercambio entre la fundación y la universidad] es una forma de visibilizar la extensión universitaria. La universidad como partícipe con otros para que los fenómenos educativos se extiendan al mayor número de personas y contribuya a resolver problemas educativos; por eso las alianzas con fundaciones son importantes para procesos de formación e innovación y para investigación en la didáctica. Es una forma de tener el trabajo artesanal del maestro, sistematizarlo y visibilizarlo para socializarlo en trabajos y documentos.

Docente e investigador universitario.

Esta relación cobra sentido en la medida en que resulta esencial que las fundaciones cualifiquen y validen el conocimiento que generan desde su quehacer en los ámbitos sociales y educativos. Es necesario que se forjen acciones sistemáticas con referentes teóricos, conceptuales y metodológicos (que no son estrategias de estandarización contrarias a la lógica de las dinámicas sociales) que posibiliten una praxis más reflexiva, una que responda con pertinencia y eficacia a los fenómenos sociales que aborda. De aquí que la relación fundación-academia se configure y dinamice desde el diálogo constante para la identificación de intereses comunes a favor de la resolución de problemas sociales y del

abordaje de fenómenos a favor del cambio educativo. Esto, en función de una confluencia entre los saberes de las ciencias y la praxis social que se legitima en el quehacer con las comunidades participantes en las iniciativas sociales de la Fundación. Hay que tener en cuenta que se va más allá de los fines lucrativos y que la gestión del conocimiento cobra sentido si está a disposición de la sociedad para comprender la realidad, contrastar estrategias transformadoras, aprender de los actores que se involucran y enriquecer con rigurosidad las actuaciones de todas las partes (Colina, 2007; Montoro y Mora, 2006).

Las universidades tienen el reto de establecer diálogos más fluidos con las fundaciones empresariales para enriquecer la alianza con la mirada de la ciudadanía; por ahí se tendría un mejor camino para que lo que se enseñe en la universidad lo cualifique la empresa y se tenga mayor utilidad en la ciudadanía, en mejorar la calidad de vida del ser humano (...) se requiere que el saber de la universidad llegue a quien más lo necesite, pero contextualizado, y eso se hace posible en alianzas con organizaciones como la Fundación Promigas.

Docente e investigador universitario.

La interacción entre la fundación y la academia se estructura desde la delimitación de objetivos comunes en los que se atiende a propósitos misionales y motivaciones hacia la transformación social desde la educación. Ante esto, es necesario consolidar espacios de intercambio constantes, sistemáticos y fluidos que den cuenta de la dinámica social y propicien la participación de distintos actores que contribuyan desde su quehacer y sus saberes (científicos o no) a la apropiación social crítica de estrategias para la transformación social y el desarrollo de capacidades individuales y colectivas.

Consolidar relaciones entre la fundación y la academia implica, entonces, la apertura de ambas hacia el aprendizaje y el reconocimiento del valor agregado y de referentes que orienten la actuación de cada uno. Además, se requiere disposición al mejoramiento continuo y al fortalecimiento de lazos, con confianza y apertura que favorezcan la construcción conjunta, lo que exige escucha, diálogo y valoración del otro. Por lo tanto, algunos de los retos que se identifican apuntan a la necesidad de identificar una confluencia de los intereses y los métodos que utiliza cada organización para la consecución de sus objetivos. Igualmente, resulta imperativo el reconocimiento de la labor de todos los actores y, con esto, de sus aportes.

Solo con esta comprensión se facilitan las decisiones pertinentes referidas a la participación de cada uno y a las construcciones conjuntas que tendrán

lugar desde la formulación hasta la visibilización de las iniciativas. En este punto es pertinente precisar que la relación fundación-academia da cuenta de la confluencia de lenguajes y metodologías que se retroalimentan mutuamente, sin que un abordaje prime sobre el otro; es fundamental, por tanto, garantizar el diálogo de pares que aporten entre sí al fortalecimiento de sus praxis y que, de ser posible, se tejan puentes que integren referentes conjuntos desde el rigor científico y el quehacer social, para dar lugar, de esta manera, a procesos de gestión del conocimiento contextualizados y plausibles desde el ámbito científico. Es imprescindible, también, reconocer a los participantes de las iniciativas como agentes en la construcción del conocimiento.

Otro reto para tener en cuenta en esta interacción se refiere al compromiso de ambos actores como co-constructores de los procesos, y no simplemente como financiadores o ejecutores de acciones; el enriquecimiento de la práctica se da desde la interacción y el intercambio de saberes. Por esto, se hace necesaria la organización legal y administrativa en función de las implicaciones de las acciones colaborativas. De igual manera, minimizar (con garantías) las restricciones de acceso al conocimiento previo consolidado por cada actor y a los nuevos conocimientos construidos es también una necesidad para lograr la integración de ambas perspectivas en la estructuración de una estrategia colaborativa (Colina, 2007; Montoro y Mora, 2006).



PARA TENER EN CUENTA

Interrogantes para reflexionar en torno a la relación Fundación-academia

☺ El zoom in:

- ¿Cómo fortalecer la cohesión de nuestros grupos de investigación para superar brechas y consolidar sus capacidades en pro de nuevas y mejores formas de colaboración regional?
- ¿Qué aprendizajes debemos introducir a los programas de formación e investigación para que nuestros estudiantes e investigadores



comprendan, interactúen y agreguen mayor valor a las relaciones universidad, empresa, Estado?

- ¿Cómo potenciar la utilidad social de nuestros estudios e investigaciones para que agreguen mayor valor a las actuaciones sociales del Estado y del mundo empresarial?
- ¿Cómo fortalecer el necesario contrapeso académico, reflexivo, crítico y humano en los aconteceres del mundo económico, social y empresarial?
- ¿Qué tanto conocemos nuestras capacidades y déficits regionales en materia de ciencia, tecnología e innovación?, ¿qué tanto conocemos las dinámicas y culturas organizacionales de lo público, lo privado y lo social?

☺ El zoom out:

- ¿Cómo avanzar en nuevas estrategias de apropiación social crítica del conocimiento, enfocadas en agendas comunes en las que se reconozcan nuevos actores y saberes regionales?
- ¿Cómo avanzar en la construcción de relaciones de confianza sostenidas y de mayor trabajo colaborativo entre la misma academia (pública-pública, pública-privada, privada-privada, reconocidas y no reconocidas, categorizadas o no)?
- ¿Cómo convertir las tensiones entre las lógicas de lo público, lo privado y lo académico en verdaderas oportunidades de aprendizaje y desarrollo de capacidades?
- ¿Cómo cambiar la perspectiva de relaciones centradas en las necesidades de los otros por una centrada en las capacidades de todos?
- ¿Es posible que a través de los comités universidad-empresa se incorporen, más allá de los temas de competitividad y productividad regional, nuevos temas que convoquen el ejercicio de la sostenibilidad y la responsabilidad social de las empresas?, ¿cómo avanzar en esa dirección?

2.4.3. Relación Fundación-Estado-Gobierno

Un creciente interés de la Fundación Promigas es ayudar a que las políticas públicas se conviertan en competencias sociales, para lo que establece vínculos con distintos actores del Estado, buscando también desarrollar ejemplos que puedan contextualizarse en comunidades y territorios que estén bajo la influencia de la acción estatal y en el ámbito de la responsabilidad social de la empresa.

Lo primero que se debe tener en cuenta es cómo construir un vínculo con valor social agregado en el que se privilegie el bien común y se trabaje de forma complementaria y solidaria, en una relación de pares y sin remplazar el rol del garante (Estado) en temas estructurales. A partir de esto surge la necesidad de construir espacios de diálogos entre la Fundación y el Estado, con miras a potenciar acciones, a construir aprendizajes mutuos y a producir transformaciones sociales y educativas que sean duraderas, sostenibles y contextualizadas.

La sostenibilidad [en las transformaciones sociales movilizadas entre la Fundación y las organizaciones públicas] le da la capacidad de ponerse metas propias en el marco de lo que el país en políticas públicas dispone, pero yendo más allá, contando con otras experiencias y las realidades de este país. La adaptación al medio local y a la realidad social es lo que hace que los cambios sean sostenibles.

Aliado del sector público.

Este ámbito de relacionamiento exige una clara comprensión de lo que implica el Estado y de la noción de lo público, de la cultura que se teje alrededor de la gobernanza de los entes territoriales, de sus ritmos y dinámicas, de tal manera que haya plena conciencia de todas las barreras que puedan afectar su normal desarrollo. La experiencia muestra que muchas de estas barreras nacen de las creencias acerca de lo público y de lo privado, y del hecho de que los paradigmas que se han construido terminan creando distancias para abordar los problemas como verdaderas oportunidades.

En la Fundación ha sido fundamental entender las lógicas del funcionamiento de las entidades del Estado y de sus principales actores, así como reconocer que muchas de las situaciones presentadas no son propias de lo público y pueden afectar también a lo privado. Dentro de estas se pueden mencionar la falta de capacidades para acometer un objetivo de política pública, la mirada de largo plazo, la continuidad de las políticas, la estabilidad de un equipo humano y la gestión del conocimiento; a estas se unen las coyunturas políticas y la transición de los dirigentes y de los equipos de gobierno, por lo que muchas veces es necesario regresar al punto inicial. También están las situaciones

derivadas de la cuestión administrativa y financiera y de los tiempos para la toma de decisiones que permitan formalizar los acuerdos de voluntades o las corresponsabilidades.

No obstante, se ha observado que en medio de estas situaciones es factible encontrar un alto capital de aprendizaje, funcionarios idóneos con sensibilidad social y dirigentes con capacidad de gestión y disposición a trabajar colaborativamente y a construir iniciativas de largo plazo. Aquí, como en todo proceso de comunicación, el lenguaje, el tono y su contenido son un factor fundamental para que el relacionamiento fluya, así como lo es también valorar a todos los interlocutores por igual y reconocer en estos sujetos portadores de saberes y experiencias que pueden nutrir la práctica social desarrollada.

En la relación fundación-Estado-Gobierno se configuran condiciones para el desarrollo social y se crean espacios para la interlocución con la sociedad en torno a los avances y retos que se circunscriben a cada contexto. Así se trabaja en favor de la construcción conjunta de metas que integren el quehacer de los ciudadanos y de las organizaciones sociales a las acciones estatales en pro del cumplimiento de objetivos que competen a todos. No se trata de reemplazar el rol del Estado ni de constituirse en entes asistencialistas para la satisfacción de necesidades: la fundación es un actor que contribuye a crear condiciones para la transformación social y para el cambio educativo atendiendo a los retos y orientaciones del Estado. Al mismo tiempo, como organización social que interactúa y reflexiona con la ciudadanía, la fundación brinda insumos a las entidades estatales para retroalimentar su quehacer y las orientaciones que darán lugar a políticas públicas, planes de gobierno y estrategias que resulten pertinentes, que retomen las características contextuales de sus grupos objetivos y que se constituyan en medidas efectivas frente a las problemáticas (Tassara, 2014; Mejías, 2006; Escobar, 2004; Barreto y Bobadilla, 2000).

Hay, entonces, una corresponsabilidad: fundación-Estado y sociedad interactúan para configurar acciones que repercutan en el desarrollo social (económico, político, cultural, educativo, entre otros). Lo anterior teniendo en cuenta que...

... Si bien los Estados pueden agruparse y cooperar en torno a determinado problema para generar soluciones de conjunto, (...), no es menos cierto que también las sociedades [y las organizaciones sociales] puedan agruparse y cooperar en torno a determinados temas para encontrar soluciones, lo que evidencia también una práctica multilateral (Mejías, 2006, p. 136).

Estas acciones se forjan en las administraciones locales, y no solo en el Gobierno nacional, en torno a la comunicación e interacción que exista entre

fundación y entidades públicas. Esta relación no solo legitima acciones de aquella, sino que, además, permite el acercamiento de lo público al contexto, potenciando así el impacto de sus estrategias y el cumplimiento de sus indicadores de gobierno.

No obstante, y a pesar de los avances, entre los retos que se han identificado desde la relación fundación-Estado-Gobierno se reiteran muchos de los ya planteados en los dos apartados anteriores. Uno de estos apunta a la necesidad de reconocer el rol de cada uno de los actores vinculados y el aporte mutuo que pueden generar a través del relacionamiento. Las sinergias no son aprovechadas cuando, en vez de concebirse como una relación de iguales, se entienden como un vínculo entre financiadores y ejecutores, vínculo en el que, por supuesto, no hay construcción conjunta ni delimitación de intereses. Resulta necesario establecer, entonces, relaciones de pares que aporten desde sus perspectivas e intereses a un objetivo común. Para esto, por supuesto, deben tenerse en cuenta los requerimientos legales y administrativos que formalizan dicha relación e identificar las lógicas y ritmos de actuación, los intereses frente a la alianza y las expectativas o productos que se esperan de la misma (Tassara, 2014; Mejías, 2006; Escobar, 2004; Barreto y Bobadilla, 2000).

Un factor crítico de éxito en este tipo de relacionamiento es la voluntad política y la complementariedad. Es fundamental que el sector privado empresarial se presente como un actor que aporta conocimiento y fomenta el uso social del mismo, y como un acompañante que orienta el cambio, pero es más importante aún que esté interesado en aprender y contribuir al bien común. Todo esto aporta a la confianza como base fundamental para que la relación prospere y supere todas las erosiones que puedan suscitarse en el camino. Aprender a reconocerse como sectores y actores inacabados, y saber cuándo parar, cuándo avanzar o cuándo tomar distancia, forman parte de las destrezas imprescindibles.

La Fundación ha tenido muchas oportunidades para interactuar con el Estado y, en general, el saldo es altamente positivo. Apreciando cada dificultad como una oportunidad para aprender se han logrado consolidar iniciativas de cambio y desarrollo del conocimiento, especialmente en educación, que permiten apreciarlo como un socio estratégico natural y de primer orden para ampliar la incidencia de la actuación social. Se destaca el trabajo realizado con las secretarías de educación y sus equipos técnicos a favor de desarrollos de alto impacto y utilidad a la gestión educativa y de la construcción de políticas públicas con planes y pactos sociales de largo aliento. Este tipo de iniciativas se ejecutan con la convicción de que el protagonista es el Estado y no la alianza, con lo que se busca fortalecer el rol de sus principales actores, su capacidad instalada y la apropiación social en general.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

La relación fundación-Estado-Gobierno para fortalecer la gestión local educativa.

¿Qué se busca en general?

- Fortalecer la gestión local de la educación en Barranquilla (Colombia).
- La gestión local educativa tiene una doble connotación: “Una de carácter técnico, que remite a la calidad de contenidos en los campos de acción de la gestión, y otra de carácter político, referida a los atributos de tales campos como escenarios de participación, concertación, transparencia, rendición de cuentas y construcción de lo público” (Fundación Promigas, 2013).
- Es claro que con el fortalecimiento de la gestión local educativa se favorece la incidencia de la política educativa en la escuela y, en particular, la referida al despliegue de las acciones del ente territorial.

¿Qué se busca en particular?

El ciclo de gestión comprende la formulación, ejecución, evaluación y ajuste del plan educativo local de largo y corto plazo. Y el pacto por la calidad educativa forma parte de la etapa de formulación (o planeación).

En Barranquilla, la etapa de formulación contempla:

1. Evaluar la ejecución y los logros del Plan Distrital Decenal de Educación 2010-2020.
2. Formular y elevar a política pública un nuevo Plan Distrital Decenal de Educación para el periodo 2016-2026 que tenga presente, primero, la ejecución y los resultados del Plan 2010-2020; segundo, los lineamientos, orientaciones y ordenamientos del sector educativo nacional generados durante el período 2010 y 2016; tercero, las propuestas que surjan de cuatro talleres de trabajo intensivo, en modalidad presencial, en los que participarán funcionarios de la Secretaría de Educación, representantes de sectores de la sociedad civil y, especialmente, familias, rectores y docentes.
3. Alinear El Plan de Desarrollo Distrital 2016-2019: Barranquilla Capital de Vida con el Plan Distrital Decenal de Educación 2016-2026.

4. Diseñar e implementar una propuesta de acompañamiento para la planeación y ejecución de la política educativa en el Distrito de Barranquilla con participación y control ciudadano.
5. Organizar cuatro (4) pre-foros por localidades, en los que se socialice y enriquezca el Plan Distrital Decenal de Educación 2016-2026.
6. Organizar un Foro de Educación, en el que se reflexione sobre Plan Distrital Decenal de Educación 2016-2026 y se **protocolice un gran pacto social por la educación**, que involucre a todos los actores claves del sector.
7. Desplegar una estrategia de comunicación tendiente a socializar el pacto social por la Educación y el Plan Distrital Decenal de Educación 2016-2026.

☑ **Marco de actuación:**

- Es un proyecto estratégico de la administración distrital, promovido, liderado, coordinado y controlado por su Secretaría de Educación.
- Está construido y validado por la participación activa del Estado, la sociedad civil y, especialmente, actores representativos del sector educativo local (rectores, maestros, familiares y alumnos).
- Cuenta con el acompañamiento especializado de una alianza promovida por la Fundación Promigas con la participación de la Fundación Empresarios por la Educación (FExE) y la Universidad del Norte.

☑ **Tema medular**

El desarrollo del Plan Distrital Decenal de Educación 2016-2026

Construido a partir y con base en:

- La evaluación de la ejecución y los resultados del Plan Distrital Decenal de Educación 2010-2020.
- Los lineamientos, orientaciones y ordenamientos del sector educativo nacional.
- Las propuestas que surjan de cuatro talleres en los que participarán funcionarios de la Secretaría de Educación, representantes de sectores de la sociedad civil y, especialmente, actores representativos del sector educativo local.
- Las propuestas que surjan de los preforos que se realizarán por localidades para dar a conocer el Plan Distrital.
- Las propuestas que surjan del foro sobre educación.



☺ **Divulgado en primera instancia en:**

- Un evento académico en el que se congreguen los distintos sectores que de forma directa o indirecta son agentes de los procesos educativos o que influyen en la calidad de estos.
- Un espacio de deliberación donde la ciudadanía pueda reflexionar sobre los propósitos, metas, programas y acciones de cada uno de los ejes temáticos del plan para comprenderlo a cabalidad y enriquecerlo con aspectos novedosos que no hayan sido considerados en la versión inicial del Plan Decenal.
- Un espacio para protocolizar un pacto por la educación que tenga como marco de acción el Plan Decenal de Educación 2016-2026 y el Plan de Desarrollo Distrital 2016-2019: “Barranquilla Capital de Vida”; y como responsables de su ejecución (con diligencia, transparencia y eficacia) a la Secretaría de Educación, la comunidad educativa y la sociedad en general.

2.4.4. Relación Fundación-sociedad y comunidad

La sociedad y la comunidad son el mayor escenario de aprendizaje, por eso la importancia de construir relaciones que permitan trabajar y aprender juntos en pro de las transformaciones sociales. De hecho, en las relaciones que tienen lugar en la Fundación los actores comunitarios y los colectivos sociales son referentes transversales asumidos como gestores del conocimiento desde su dinámica social y desde los espacios de reflexión que surgen en los intercambios con las distintas organizaciones con las que interactúa.

En este sentido, la sociedad se asume como el escenario donde confluyen factores económicos, políticos, culturales, educativos, ambientales y comunitarios, desde los que un conjunto de individuos interactúa, aprende y emprende relaciones que permitan el desarrollo individual y colectivo. Este desarrollo se da a partir de la legitimación de los referentes que estructuran y dotan de sentido el quehacer colectivo. De esta forma, la sociedad brinda derroteros sobre los marcos simbólicos, las pautas de acción y las capacidades que se privilegian desde su dinámica en los individuos que forman parte de ella (Spencer, 2004). Las acciones que se desarrollen desde la Fundación y otras organizaciones no pueden, por tanto, desconocer la configuración del entorno del que forman parte, pues es precisamente desde allí que se construyen los conocimientos necesarios para generar cambios relevantes y sostenibles.

En este tipo de relacionamiento ha sido posible trabajar de la mano con otras empresas y fundaciones empresariales, gremios, medios de comunicación y otros actores de la sociedad civil, con quienes la Fundación se ha complementado para contribuir al fortalecimiento de capacidades en los gobiernos locales, en las municipalidades y, también, en la ciudadanía, con iniciativas orientadas a cualificar la opinión y la participación ciudadana y de la sociedad civil, con el fin de incrementar la masa crítica y aportar conocimientos con valor agregado que les ayuden a los gobiernos a tomar decisiones mejor informadas.

El rol del sector privado empresarial en la construcción de institucionalidad y ciudadanía exige sensibilidad social y política para aprender a leer los entornos, sus actores y las coyunturas, convirtiendo así en oportunidad de aprendizaje cada dificultad presentada y privilegiando siempre el bien común. La experiencia sigue mostrando a la confianza como el mayor patrimonio que pueda construirse con los actores gubernamentales y sociales, teniendo siempre claro cuándo una situación crítica corresponde a un líder, dirigente, persona o grupo en particular y cuándo es un tema de orden estructural. Preservar estos relacionamientos en pro del bien común es, pues, una tarea sobre la que se debe reflexionar de forma permanente y que va más allá de periodos y gobiernos de turno, por cuanto se busca tejer una relación en, con y para la sociedad que trasciende la utilidad de los negocios y convierte la causa social en un elemento fundamental de la filosofía de la organización empresarial.

Robert Kaplan plantea que las empresas deben...

... construir la confianza, actuar con respeto y tratar con dignidad a todos los otros miembros de la sociedad con los que quiera colaborar. Tendría también que tomar sus acciones, sus decisiones no solamente mirando a los resultados netos en un estado financiero del año, sino con una visión de más largo plazo porque sabe una empresa que su futuro a largo plazo depende de la efectividad y la salud del país en el cual trabaja (RedEAmérica, 2016, p. 1).

Los ciudadanos, en cuanto integrantes de la sociedad, se asumen como sujetos activos en la construcción de saberes, prácticas y reflexiones que contribuyen a su desarrollo. De aquí que las relaciones que se tejen entre la Fundación y la sociedad no se conciben desde una visión unidireccional ni, mucho menos, asistencialista, sino desde una multidireccional, en la que interactúan distintos actores que en lugar de recibir directrices o marcos de acción, dan cuenta de la cocreación de acciones sostenibles, rigurosas y contextualizadas para la transformación social. Asimismo, la relación fundación-sociedad se orienta a un conjunto de objetivos

iniciales que se complementan desde las dinámicas mismas de este proceso interactivo (Canigual, 2016). Los objetivos apuntan a:

- Promover el reconocimiento y aprovechamiento de capacidades tanto individuales como colectivas de la ciudadanía en la construcción de iniciativas para la transformación social.
- Potenciar estas capacidades en escenarios permeados por la reflexión crítica y la mejora continua de los referentes que orientan la relación entre los actores involucrados.
- Propiciar el reconocimiento de la ciudadanía como eje fundamental de la gestión del conocimiento entre otros actores (empresas, academia, Estado, organizaciones, entre otros), para consolidar procesos de interacción en los que se fomente la construcción de objetivos comunes desde la valoración de los aportes que cada uno de los actores puede brindar a la consecución de los mismos.
- Consolidar capacidades para la apropiación social crítica de esos marcos teóricos, metodológicos, culturales y contextuales que faciliten los procesos de transformación social sostenibles y duraderos generados más allá de una iniciativa/proyecto o de un espacio temporal determinado. En otras palabras, contribuir a la construcción de sociedades autosuficientes basadas en el aprovechamiento de sus propias capacidades y en la consolidación de escenarios colaborativos para la creación conjunta de estrategias para el desarrollo.
- Propiciar espacios para la participación, el uso eficiente de los recursos de la sociedad y sus ciudadanos (conocimientos, ideas, bienes, entre otros), de manera que se contribuya a la articulación de mecanismos que permitan la construcción conjunta de aprendizajes, estrategias y herramientas tendientes a la transformación social desde una perspectiva contextualizada y colaborativa.

Nuevamente surge la necesidad de tener en cuenta los contextos para que las decisiones sean acertadas y consecuentes con los recursos que se van a invertir, y así evitar que los territorios sufran una nueva frustración. Estas lecturas, en general, requieren de miradas profundas sobre las causas estructurales que originan las situaciones que motivan estos esfuerzos colaborativos, de tal manera que estos no se limiten a las consecuencias.

Cuando se trata de concertar algún tipo de iniciativa de cara a la sociedad con incidencia en la acción del Estado, es importante evitar la tentación de crear o sobreponer nuevas plataformas institucionales que terminen afectando aún más la eficacia social del gobierno o relevando su rol en la sociedad, por lo que se requiere valorar objetivamente las capacidades locales instaladas, si amerita crear una nueva capacidad porque no existe, o si podemos fortalecer las existentes con un trabajo intencional y sistemático.

La actuación social empresarial en territorios de interés exige socios estratégicos con los que sea posible ampliar capacidades, complementarse mutuamente y actuar solidariamente manteniendo un diálogo abierto que permita crecer juntos, ser proactivos y aportar de forma permanente a la causa social.

Mención especial merece la iniciativa orientada a la conformación del tanque de pensamiento Guajira 360° en un territorio golpeado por la pobreza y con dificultades en su institucionalidad y gobernabilidad, pero, a su vez, con un potencial para superar sus adversidades, movilizar esfuerzos del sector privado y demás actores sociales y, principalmente, encausar su inteligencia colectiva y su riqueza social y cultural en pro del bien común. Precisamente, la confianza en la gente se convirtió en el motor para avanzar en esta iniciativa que viene trabajando en su posicionamiento con productos de conocimiento de incidencia social¹³. Como toda iniciativa que se gesta desde los enfoques de abordaje de la Fundación, este centro de pensamiento cuenta con un direccionamiento estratégico y se propone una dinámica de reflexión permanente que le permite repensarse y resignificarse, con miras a potenciar el uso social de sus conocimientos y aprendizaje.

El concebirnos como actores sociales hace posible que nos encontremos en el camino con otras causas sociales y ciudadanas que van en consonancia con nuestros propósitos; en esa medida, también hemos apoyado iniciativas creadas por terceros integrando alianzas colaborativas con distintos actores de orden local y nacional con el fin de contextualizarlas a nuestras realidades, dinamizarlas y agregarles valor de forma constante, pero, especialmente, aprender de estas para hacerlas mejores.

Si bien hay un interés creciente en consolidar la participación ciudadana como una manera de fortalecer la democracia y contribuir a la equidad social, no es fácil sostener y garantizar el impacto de estos esfuerzos en las capacidades

¹³ Para mayor información, consultar <http://guajira360.org/>.

de las comunidades, pues se demandan esfuerzos sustanciales que inviten a un cambio cultural y al desarrollo de un pensamiento crítico que toma un largo plazo desarrollar. También le exige al sector privado empresarial aprender a situarse y sortear este tipo de relacionamientos privilegiando la transparencia, la confianza y el bien común.

No se puede desconocer la complejidad inherente a esta concepción de la relación fundación-sociedad-comunidad, atendiendo a que confluyen múltiples intereses y actores que no siempre se orientan a esta perspectiva colaborativa, reflexiva y de aprendizaje continuo. De hecho, los avances teóricos y metodológicos que sustentan modelos como este en el marco de ciudades colaborativas aún se encuentran en consolidación. No obstante, se requiere coherencia con estos modelos participativos que potencian la acción gubernamental y social, por lo que desde la concepción misma de la relación fundación-sociedad empiezan a validarse mecanismos para consolidar estos espacios colectivos de aprendizaje y transformación que apuntan a la estructuración de políticas públicas y de acciones colectivas que se legitimen, implementen y evalúen en el quehacer y la participación de los distintos actores involucrados (Cañigueral, 2016).

Un aporte a la solidificación de esta relación se orienta hacia el fortalecimiento en las interacciones de aprendizaje con las comunidades. Cabe precisar que al hablar de comunidad se hace referencia al conjunto de individuos en constante interacción, transformación y aprendizaje, quienes confluyen en espacios físicos y temporales generando marcos culturales, identidad, pertenencia, formas de organización e imaginarios sobre su realidad; estos individuos, además, se asumen como integrantes de un colectivo donde se comparten referentes de acción fundamentados en valores compartidos (Montero, 2004).

Es precisamente en las comunidades donde se generan unas de las primeras aproximaciones hacia la construcción colaborativa de conocimientos que aportan a la transformación social. Esto, partiendo de la idea de que...

... Las comunidades crean conocimiento social práctico, aplicado al elemento de identidad, este fortalece el conocimiento científico, de tal manera que ambos aportan para el conocimiento sistémico. La comunidad tiene capacidad de validar en principio el conocimiento práctico, nivel de aplicación, y considerar el más adecuado para su estudio (Andino, 2014, p. 67).

Por lo tanto, en la medida en que se reconoce el papel de la comunidad como un escenario para la construcción, legitimación, uso y aprovechamiento del conocimiento, se sientan bases para la acción colaborativa y la interacción con múltiples actores que contribuyan a los procesos de cambio. Con esta lógica, la

relación fundación-comunidad también debe sustentarse en una perspectiva participativa, mediada y situada, donde todos los involucrados se constituyan como participantes en un proceso que incluye gestión social del conocimiento y apropiación social crítica de los saberes y prácticas que de allí se derivan. Así se propician la participación, el empoderamiento y el desarrollo de capacidades que aportan al fortalecimiento comunitario, al tiempo que actúan como insumos para la consolidación de acciones que repercutan en la transformación social desde una perspectiva crítica y colaborativa.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Creación del Centro de Pensamiento Guajira 360° en el departamento de La Guajira, Colombia¹⁴. Una iniciativa de la Fundación Promigas y Cerrejón, en alianza con Fundesarrollo y la Cámara de Comercio de La Guajira Fuente: Guajira 360° (2017).	
Descripción de la iniciativa	Es un centro de pensamiento creado con la finalidad de producir información técnica, confiable y pertinente, útil para construir una masa crítica local que incida en el desarrollo económico y social de La Guajira por medio de la toma de decisiones.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar el debate público con análisis rigurosos y proponer soluciones innovadoras para la acción. • Evaluar y generar propuestas e insumos para políticas públicas. • Generar aprendizajes y capacidades técnicas regionales sobre asuntos que incidan en la calidad de vida de los habitantes de la región.

¹⁴ La Guajira (en wayuunaiki: Wajjiira) es uno de los 32 departamentos de Colombia. Está situado al norte del país y pertenece a la región Caribe. Limita al norte y al oeste con el mar Caribe, al este con Venezuela, al sur con el departamento del Cesar y al suroeste con el departamento del Magdalena. Su capital es Riohacha (<http://www.laguajira.gov.co/web/>). La Guajira tiene 985.452 habitantes, el 2 % de la población nacional. En cuanto a su demografía, dos diferencias resaltan en comparación con el resto del país: primero, el porcentaje de población indígena (distribuido entre wayuus, koguis, arhuacos, kankuamos y wiwas), que en 2005 era de 46 %, y de 3,40 % en el país; además, el departamento tiene el 20,2 % del total de la población indígena de Colombia. Segundo, La Guajira es mucho más rural que el resto del país: el 55 % de su población vive en cabeceras municipales (<http://guajira360.org/inversion-en-la-guajira-oportunidades-y-restricciones/>).



Ideario

Guajira 360° actúa con apertura de pensamiento, autonomía, ética, transparencia, imparcialidad y rigor científico.

- Propone un pensamiento direccionado al cambio, que permita agregar valor al sector público y privado.
- Busca conversar, deliberar y hacer acuerdos con otros actores locales, regionales y nacionales para construir colaborativamente una nueva realidad.
- Aprovecha el contexto, los problemas, las propuestas y los estudios para educar y aprender.

Líneas de trabajo de Guajira 360°:

- 1 La sostenibilidad económica y social de La Guajira** > Entender desde una visión general la dinámica del territorio, para proponer cambios que generen mejoras en la calidad de vida de los guajiros.
- 2 Competitividad y desarrollo empresarial** > Conocer las necesidades empresariales para generar información y producir insumos que sean de utilidad para la atracción de inversión privada.
- 3 Finanzas públicas territoriales y dependencia al SGR** > Los municipios guajiros en su mayoría son dependientes de las transferencias nacionales y de las regalías, con poca generación de recursos propios. ¿Cómo cambiar este comportamiento?
- 4 Etnia y desarrollo** > Cerca de la mitad de los guajiros son indígenas, y son estos los que enfrentan las principales dificultades en el acceso a los servicios que ofrece el Estado ¿es posible cambiar las tendencias históricas?

Diálogo entre Actores y Disciplinas



Estrategia de apropiación social del conocimiento de Guajira 360°

Participación de la iniciativa Barranquilla, Cómo Vamos (BqCV)¹⁵

Fuente: Red de Ciudades Cómo Vamos (2017) y Barranquilla, Cómo Vamos (2017).

Iniciativa ciudadana, de origen privado, integrada por entidades de diversos sectores, tales como gremios, empresarios, medios de comunicación y academia. Fue concebida en la ciudad de Barranquilla¹⁶, Colombia, en 2007 por la Cámara de Comercio de Barranquilla, *El Heraldo*, la Universidad del Norte y la Fundación Promigas.

¿Qué es?	Una iniciativa ciudadana enfocada en el monitoreo y la evaluación de la calidad de vida en escenarios urbanos, mediante el análisis de indicadores técnicos y de percepción.
¿Qué es?	Promueve procesos de rendición de cuentas desde la administración distrital a partir de información relacionada con temas claves para la calidad de vida de los ciudadanos y con la gestión administrativa local.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la formación de una ciudadanía más informada, participativa y corresponsable del desarrollo de la ciudad a través de la divulgación de informes técnicos de evaluación de la calidad de vida y de la consulta a la ciudadanía, cuyos resultados se hacen públicos. • Promover un gobierno efectivo y transparente, ya que se piden cuentas a la administración distrital y se la incentiva a generar información confiable, veraz y oportuna. • Establecer alianzas estratégicas para generar espacios de debate y deliberación ciudadana en torno a temas clave para el desarrollo de la ciudad (la información es ampliamente socializada).
Principios	<p>Interés en lo público</p> <p>El programa promueve el interés de la ciudadanía por los asuntos públicos de la ciudad y fortalece la institucionalidad.</p>

¹⁵ BqCV tiene como referencia al programa Bogotá, Cómo Vamos (BCV), iniciado en 1998 por la Casa Editorial El Tiempo, la Cámara de Comercio de Bogotá y la Fundación Corona. La Red Colombiana de Ciudades Cómo Vamos articula 11 programas Cómo Vamos, que comprenden 14 ciudades, y su objetivo es evaluar los cambios en la calidad de vida y generar información confiable, imparcial y comparable para contribuir al desarrollo de gobiernos efectivos y transparentes. El modelo Cómo Vamos ha inspirado el surgimiento de iniciativas de control social en toda Latinoamérica; tanto es así que se conformó la Red Latinoamericana por Ciudades y Territorios Justos, Democráticos y Sustentables, integrada por más de 10 países y aproximadamente 50 movimientos sociales (<http://redcomovamos.org/>).

¹⁶ Barranquilla está ubicada en el departamento del Atlántico, norte de Colombia, a la orilla occidental del río Magdalena y a 15 kilómetros de la desembocadura de este en el mar Caribe (<http://www.barranquilla.gov.co/>).



Principios	<p>Participación Promueve una ciudadanía informada, deliberativa, crítica y corresponsable; abre espacios para que distintos actores expresen sus propuestas y puntos de vista.</p> <p>Alianzas y trabajo en red Busca permanentemente sumar esfuerzos y recursos, intercambiar conocimientos, trabajar en red, generar alianzas e impulsar aprendizajes institucionales que permitan aportar de manera colectiva e integral respuestas a las situaciones e interrogantes.</p> <p>Calidad de la información Procura que en la ciudad se produzca información oportuna, pertinente y confiable que dé cuenta de la evolución de la calidad de vida en la ciudad y que permita organizar debates públicos argumentados.</p> <p>Autonomía Mantiene con el Estado una relación de colaboración y aprendizaje, siempre conservando su autonomía y su objetivo de evaluar los avances en la calidad de vida.</p>
Principios	<p>Comunicación Incorpora la comunicación como estrategia estructural para que los debates, análisis y evaluaciones que realiza el programa tengan trascendencia y relevancia para la ciudadanía, el gobierno y la opinión pública.</p> <p>Objetividad Establece posiciones objetivas sobre los avances, estancamientos y retos de la calidad de vida. Interpreta la ciudad desde una perspectiva técnica y busca desarrollar acciones que permitan prevenir problemas y construir, más que generar confrontaciones o posiciones políticas.</p> <p>Imparcialidad Aporta a la ciudad y cumple sus objetivos distanciándose de intereses particulares de tipo partidista o económico.</p> <p>Compromiso Facilita la reflexión y el desarrollo de la ciudad a partir del compromiso voluntario y permanente que adquieren sus socios en la conformación, mantenimiento y evolución del programa, desarrollando de manera continua espacios de aprendizaje y reflexión metodológica.</p>

2.5. Los procesos para la gestión social del conocimiento en la Fundación Promigas

Atendiendo a las dinámicas y relaciones que ha forjado la Fundación Promigas para avanzar hacia un Modelo de Gestión del Conocimiento participativo, se ha estructurado un conjunto de acciones que orienten algunos procesos inherentes a esta labor.

Respecto a la dimensión procesal de la gestión del conocimiento, es pertinente tener en cuenta que la Fundación Promigas la concibe como un...

... conjunto de procesos que permiten aumentar el capital intelectual de la organización de forma significativa, con el fin de generar ventajas competitivas sostenibles en el tiempo. Por esto, se busca proyectar dentro y fuera de la Fundación la experiencia proveniente del desarrollo de los proyectos y de las capacidades de las personas, captando y documentando los procesos de naturaleza creativa que se derivan de los continuos aprendizajes y de las relaciones y formas de adaptación dinámica al entorno (Fundación Promigas, 2009, p. 94).

Como parte de su operacionalización y puesta en práctica, los procesos y estrategias involucrados en este abordaje de la gestión del conocimiento se articulan en función de la creación y organización del conocimiento, buscando su protección, custodia y distribución. La creación y la organización del conocimiento se conciben como procesos de base fruto de las sinergias entre las distintas dinámicas de aprendizaje que desarrolla la Fundación. Dicha creación no se considera exclusivamente como un punto de partida o de llegada, sino que forma parte de un continuo del que, a partir de las distintas acciones generadas, se derivan aprendizajes que se convierten en insumos para retroalimentar, enriquecer, adaptar e, incluso, modificar la praxis organizacional (Martín, 2016; Martín y Ávila, 2012; Fundación Promigas, 2009).

Entonces, crear y organizar el conocimiento se asumen como procesos transversales llevados a cabo con rigurosidad y sistematicidad a través de las comunidades de práctica, los intercambios, las investigaciones, la sistematización de las evaluaciones hechas en la Fundación, las alianzas estratégicas y todas aquellas prácticas que sirven para generar, validar y reformular saberes, experiencias, metodologías y pautas de acción en el quehacer organizacional. Para esto, sabiendo que es un proceso de constante cambio, se ha delimitado un conjunto de lineamientos teóricos y metodológicos (ya descritos en los apartados anteriores), que se encuentran en constante enriquecimiento. Sin embargo, la idea es trascender una visión estandarizada o meramente procedimental del proceso,

por lo que no se han definido marcos estáticos o parametrizados de acción y, por el contrario, se construyen estos lineamientos como orientadores que brindan insumos para lograr procesos de gestión del conocimiento contextualizados.

Ahora bien, en la medida en que se construyen conocimientos en el marco de la praxis organizacional, surge la necesidad de compartirlos, aprovecharlos y propiciar su enriquecimiento a través del intercambio. Esto exige, por otra parte, condiciones que garanticen la seguridad del conocimiento creado, esto es, garantías tanto para los autores como para quienes recurren a estas fuentes y productos (la ley establece parámetros para protegerlo y custodiarlo). Por esto, la Fundación Promigas viene consolidando sus procesos de protección, custodia y distribución; estos se describen a continuación.

2.5.1. Protección, custodia y distribución del conocimiento

Bajo el referente de un Sistema de Gestión del Conocimiento que se estructura desde la participación, la cognición situada y el liderazgo distribuido, proteger la propiedad intelectual de la Fundación Promigas es una necesidad.

Se establecen, por tanto, pautas para regular el acceso y uso de los conocimientos construidos y se garantizan los derechos de propiedad intelectual para que los creadores puedan proteger los intereses morales y materiales que resultan de su construcción; esto, vale aclarar, no riñe con la idea de que el conocimiento es un bien público. Se recurre, entonces, a licenciamientos, patentes, marcas registradas y otros mecanismos, de tal suerte que se garantice el uso sostenible, la distribución justa y el respeto por la propiedad intelectual de los conocimientos construidos en la organización (Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, 2011; CEPAL, 2008).

... la promoción y la protección de la propiedad intelectual estimulan el crecimiento económico, generan nuevos empleos e industrias y enriquecen y mejoran la calidad de vida. [Por esta razón,] promover un sistema de propiedad intelectual eficaz y equitativo puede contribuir a que todos los países exploten el potencial de la propiedad intelectual como catalizador de desarrollo económico y de bienestar social y cultural. [De esta manera] el sistema de propiedad intelectual ayuda a establecer un equilibrio entre los intereses de los innovadores y el interés público, creando un entorno en el que la creatividad y la invención puedan florecer en beneficio de todos (Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, 2011, p. 3).

Se ha definido un conjunto de acciones dirigidas a la protección de la propiedad intelectual, al manejo de los productos de gestión del conocimien-

to contruidos desde la Fundación y con la Fundación, y a la garantía de los derechos morales y patrimoniales de quienes participan en los procesos. En otras palabras, se hace referencia a la definición de los derechos que tienen los creadores de productos materiales o inmateriales en torno al acceso, al uso, a la explotación comercial y a los lineamientos para la reproducción, cesión y replicabilidad de los mismos. Esto no desconoce que la Fundación opera en sociedades del conocimiento, donde estas producciones empiezan a asumirse como bienes públicos que, además, pueden divulgarse con mayor facilidad y a mayor escala mediante los recursos tecnológicos actuales (Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, 2011; Schmitz, 2009; Rubi, 2007; Martínez, 2006).

Como ya se dijo, la Fundación Promigas ha consolidado un conjunto de acciones para proteger el conocimiento. En primer lugar, la definición de derechos de autor y de propiedad intelectual. Estas acciones se dirigen a la delimitación explícita de cláusulas contractuales, convenios y acuerdos para el manejo de los productos que son definidos desde el inicio de los proyectos, iniciativas y acciones con otras organizaciones (aquellos productos que van surgiendo en el camino también son incluidos). Así, cuando los productos son contruidos en la Fundación Promigas o con su apoyo, se ejecutan acciones de reconocimiento y cesión de derechos, y acuerdos de confidencialidad frente al uso de información y de todos los insumos que sean requeridos para llevar a cabo los procesos de gestión.

De la misma manera, con el registro de marcas y con los licenciamientos de uso, la Fundación reconoce formalmente la propiedad intelectual de las obras, contenidos y material generado. Para esto, además, define la política de uso, referida a la producción, copia y distribución gratuita de los contenidos incluidos en el licenciamiento, siempre y cuando se reconozcan los créditos de los creadores y no se transformen o generen obras derivadas (Fundación Promigas, 2010).

Otra de las acciones para la protección del conocimiento en la Fundación es la consolidación de la infraestructura tecnológica y de soporte para la organización sistemática de los productos intelectuales. Esta acción ha sido fortalecida con el fin de facilitar la documentación y el acceso de todas las creaciones intelectuales fruto de las iniciativas desarrolladas por la organización.

Todas las acciones de protección se organizan a través de sistemas digitales de soporte y su uso se promueve mediante plataformas virtuales como Moodle, que garantizan acceso y seguridad, por supuesto.

La protección y custodia [del conocimiento] se hacía en CDs por lo que se diseñó un sistema de organización, de protección y custodia para todos los procesos de producción que se realizan en la Fundación Promigas. Todos los proyectos generan un producto de conocimiento que se clasifica según los reglamentos de Colciencias y con base en eso se custodia la información, se almacena en disco duro o en la nube, o en un servidor del clúster de Promigas.

Equipo humano de la Fundación Promigas.

En estas plataformas se registran referencias bibliográficas para publicaciones, los escritos del equipo y libros (series, títulos independientes, herramientas, crónicas o aprendizajes educativos; libros resultados de investigación), material didáctico del día a día de los proyectos, *softwares*, informes de investigación, evaluaciones, documentos de trabajo mediante DeNovo.Doc informes técnicos y marcos metodológicos del proyecto, todo según las políticas nacionales sobre derechos de autor.

Todas estas acciones para la protección del conocimiento son fortalecidas constantemente en aras de maximizar la efectividad en el acceso al conocimiento

Tabla 6. Protección, custodia y distribución del conocimiento en la Fundación Promigas

Eje	Proceso	Acciones
Protección, custodia y distribución del conocimiento	Protección y custodia del conocimiento.	Propiedad intelectual y derechos de autor (licenciamiento de uso y marcas registradas). Sistemas de información e infraestructura tecnológica.
	Distribución del conocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en eventos, redes académicas y científicas. • Comunidades de práctica. • Publicación en plataformas digitales. • Licenciamientos de uso. • Sistemas de información e infraestructura tecnológica y de soporte para la apropiación organizacional. • Editorial (libros y publicaciones conjuntas, tanto científicas como no científicas). • Artículos. • Guías o módulos. • Videos (Conversaciones para Aprender) • Documentos de divulgación (DeNovo.Docs).

y la gestión de este. En esta tarea, por cierto, se han identificado fortalezas y oportunidades de mejora que, según los actores de la gestión del conocimiento de la Fundación, permiten consolidar los procesos propios de este eje.

Entre las fortalezas de estas acciones se resalta la posibilidad de plantear acuerdos justos sobre derechos de autor entre la Fundación y los actores (incluidas las organizaciones) vinculados a la creación de una obra o producto, así como la pertinencia y claridad de cláusulas agregadas a los contratos y acuerdos de cooperación interorganizacional.

Se ha identificado, por otro lado, la necesidad de robustecer los procesos de acompañamiento y orientación oportuna para la debida comprensión y ejercicio de los derechos de autor entre quienes se encuentran vinculados a las iniciativas de la Fundación y desconocen lo relacionado con dichos derechos. Igualmente, aunque se reconocen avances significativos en cuanto a las restricciones, se deben agilizar los procesos que permitan acceder con garantías y seguridad a los productos de conocimientos y a los registros de aprendizaje, los cuales, frecuentemente, deben retomarse para enriquecer las nuevas acciones y prácticas llevadas a cabo por la Fundación (Silva, Fernández y Mendoza, 2016).

La distribución de conocimientos, por su parte, implica un conjunto de prácticas dirigidas a compartir, intercambiar y divulgar los aprendizajes generados en la praxis organizacional. Esta práctica tanto interna como externa, que se ha instaurado como un componente inherente a la cultura de la Fundación, propicia la construcción y validación conjunta de saberes en el equipo de trabajo y la movilización de aprendizajes dentro de la organización, así como de aciertos y oportunidades de mejora para fortalecer contextualmente las acciones desarrolladas.

La distribución de los productos de gestión del conocimiento responde a las temáticas que permean las iniciativas desarrolladas y las dirige a distintos públicos objetivo para su conocimiento, resignificación y apropiación crítica. En torno a este proceso se estructuran todas las acciones dirigidas a la definición de la política editorial de la Fundación, así como la publicación y divulgación de libros (científicos, pedagógicos u otros), obras colectivas y coediciones, artículos científicos y de divulgación, guías metodológicas, módulos y videos, a los que se puede acceder a través de medios físicos y magnéticos. Estos productos han dado a conocer la gestión de la Fundación Promigas y actualmente están en un proceso de fortalecimiento, cuyo fin es consolidar las estrategias pensadas para potenciar el acceso y aprovechamiento de estos recursos entre los actores involucrados y aquellas personas, grupos o comunidades que identifiquen en estos insumos una oportunidad que repercuta en el desarrollo personal y colectivo (Silva, Fernández y Mendoza, 2016).

La distribución también incluye la participación de la Fundación en eventos académicos, bien como ponentes, o bien como organizadores, así como en plataformas digitales que promueven el acceso a los productos bibliográficos, lo que garantiza el uso, resignificación y apropiación teórica y metodológica del conocimiento.

Dentro de la organización, la distribución del conocimiento tiene lugar mediante el uso de sistemas de información e infraestructura tecnológica y de soporte de los productos de gestión de la Fundación. A través de este sistema se facilita el acceso a la información construida en la organización para promover la apropiación de enfoques, metodologías y herramientas que enriquezcan y articulen el quehacer del equipo de trabajo. Además de esto, nuevamente las comunidades de práctica aparecen, por cuanto esta estrategia se orienta a asegurar la apropiación y el uso del conocimiento organizacional por parte de todos los miembros de la comunidad, lo que reduce la brecha entre expertos y aprendices.

Las acciones hasta aquí descritas también facilitan el intercambio de saberes y experiencias. Este proceso se asume como un mecanismo para el fortalecimiento de capacidades que contempla espacios vivenciales de formación y acompañamiento alrededor de temas de interés común, ejercitando así el diálogo, la reflexión y el análisis de aprendizajes y experiencias entre actores que confluyen en las iniciativas desarrolladas por la Fundación. Asimismo, se contemplan acciones ejecutadas con otras organizaciones empresariales, académicas, fundacionales y demás colectivos con quienes se han construido procesos conjuntos o se ha acordado un licenciamiento de uso, que sirve, como ya se dijo, para que las prácticas sean resignificadas. Finalmente, hay que destacar la participación en redes académicas y científicas que permiten interactuar para retroalimentar y validar los conocimientos construidos.

En este sentido, la distribución del conocimiento en la Fundación reitera la idea del conocimiento como bien común que, por tal condición, debe socializarse y legitimarse colectivamente, con el fin de contribuir al despliegue de nuevas posturas y aprendizajes, de potenciar las capacidades del equipo de trabajo y de visibilizar los aprendizajes promovidos en función del quehacer fundacional, así como de consolidar vínculos de confianza y credibilidad que aportan al posicionamiento de la organización.

2.6. El Centro de Aprendizaje como articulador del Sistema de Gestión del Conocimiento

Dentro del desarrollo organizacional y el direccionamiento estratégico de la Fundación, la línea de gestión del conocimiento se convirtió en el Centro de Aprendizaje, unidad responsable de articular, conectar, potenciar, agregar valor y acompañar dicha gestión, buscando con esto contribuir de manera más expedita a la transformación social, principalmente desde las oportunidades que ofrece el trabajo a favor de la educación. El Centro se concibe como un medio para focalizar aún más los esfuerzos en la generación y apropiación social de conocimientos y prácticas sociales de alto impacto, principalmente a favor del cambio educativo, desplegando una dinámica de trabajo y de relacionamiento que ayude a ampliar las capacidades institucionales al contribuir a fortalecer las de la sociedad; esto significa que aprendemos, investigamos e innovamos para transformarnos y contribuir a la transformación de las comunidades.

Las estrategias que posibilitan su implementación y la consolidación de condiciones para generar aprendizajes válidos científicamente, contextualizados y útiles para la construcción de calidad educativa permiten reconocer la perspectiva simbólica y la importancia de la mediación entre actores para promover la generación del conocimiento. Estos elementos han ido permeando la praxis de la Fundación, a tal punto que cada iniciativa es concebida como una oportunidad para aportarles a las demás y el quehacer de la Fundación se entiende como un proceso de investigación constante (Martín, 2016; Martín y Ávila, 2012; Fundación Promigas, 2009).

Esta unidad estratégica es responsable de generar e intercambiar conocimientos y buenas prácticas sobre “cambio educativo” para intensificar la transformación de los sistemas educativos y, especialmente, de las instituciones educativas escolares.

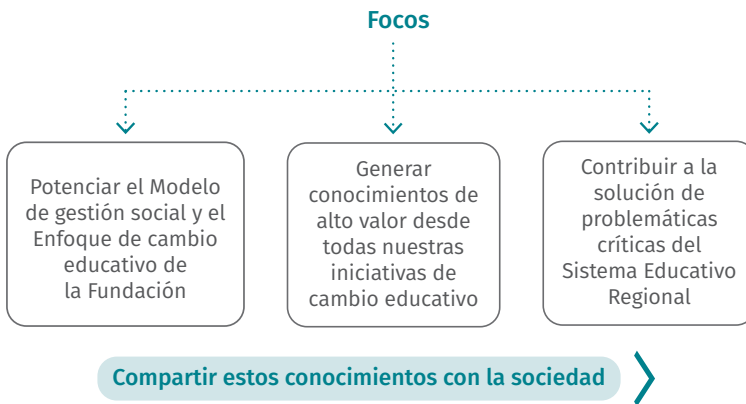
También trabaja para que la generación de conocimientos y su apropiación social se asuman de forma transversal en las iniciativas de cambio y la cultura de aprendizaje se sostenga en el tiempo.

El Centro de Aprendizaje, entonces, se concentra en entender cómo intensificar los procesos de cambio educativo en el sistema público escolar, con el fin de favorecer una educación de calidad, equitativa e incluyente. Esto le exige una mirada amplia y profunda de lo que acontece en el país y, en particular, en

las regiones de interés, por lo que sus estrategias, desarrollos y planteamientos pretenden siempre estar en consonancia con los desafíos propios de los territorios. Así, como unidad estratégica, piensa y actúa colaborativamente, para construir y mediar relaciones de aprendizaje que agreguen valor a la sociedad y nutran las capacidades de todos los involucrados. Igualmente, impulsa el desarrollo de unas prácticas sociales más críticas y reflexivas y la gestión de un conocimiento innovador y transformador accesible para la sociedad toda. Su ADN lo conforma la convicción de que sí son posibles una mejor educación, una mejor sociedad y una mejor ciudadanía, la confianza en la democracia y en las instituciones del Estado, y la concepción de que las comunidades y los actores son seres capaces, autónomos y conductores del cambio.

El Centro de Aprendizaje genera conocimiento e impulsa su apropiación social crítica a partir de tres focos de interés: el desarrollo mismo de su Modelo de Gestión Social y enfoque de cambio educativo, la resignificación de las iniciativas de cambio, y el abordaje de situaciones críticas regionales que influyan en el desarrollo educativo. Lo anterior implica una articulación eficaz de todo el conocimiento y aprendizaje generado para, así, movilizarlo, resignificarlo y ampliar su uso social, por lo que este Centro desarrolla estrategias sistemáticas con el equipo humano vinculado a la Fundación y con otros actores estratégicos, siempre pensando en una relación en la que se complementen capacidades y se aprenda de forma permanente.

Esquema 12. Focos de interés del Centro de Aprendizaje



FUENTE: Elaboración propia.

¿Cómo aborda el Centro de Aprendizaje sus objetos de estudio y trabajo?

El Centro desarrolla un ciclo de aprendizaje conformado por cuatro procesos que interactúan entre sí y que nutren transversalmente el quehacer de la Fundación Promigas identificando temas pertinentes y que respondan tanto a los objetivos misionales de la organización como a las dinámicas y necesidades de su objeto de estudio.

Lo anterior implica experimentar, por cuanto el Centro intenta construir, validar y evaluar las estrategias de cambio en el contexto mismo e involucrar a los participantes y los significados que han construido contextualmente para consolidar referentes que den estructura y sentido a la praxis. A partir de esta construcción conjunta y de la ejecución de estrategias para la transformación social y el cambio educativo se generan nuevos interrogantes, nuevos retos, se revalidan saberes y experiencias, y, en general, se crea la necesidad de reflexionar sobre la mencionada praxis. Esta reflexión permite abordar sistemáticamente las estrategias e iniciativas de cambio llevadas a cabo por la Fundación, pues se constituye en un ejercicio de análisis en el que se busca entender lo siguiente: ¿qué cambios se han generado?, ¿qué impactos podrían generarse a partir de estos cambios?, ¿quiénes participan/están involucrados en la generación de cambios?, ¿quiénes y de qué manera se benefician a partir de estos cambios?, ¿para qué se generan estos cambios?, ¿por qué se dio lugar a ellos desde la ejecución de las acciones que llevó a cabo la Fundación? y ¿cómo pueden potenciarse los cambios construidos mediante la iniciativa o la estrategia desarrollada?

La reflexión no se limita al análisis de las iniciativas exitosas, teniendo en cuenta que se asume cada acción como una oportunidad para el aprendizaje, la generación de conocimientos y el desarrollo de capacidades individuales y colectivas. Por tanto, cuando no se generan los resultados esperados, se da lugar a reflexiones en torno a lo siguiente: ¿por qué no se produjeron los cambios esperados?, ¿qué fortalezas y oportunidades de mejora pueden identificarse en la ejecución de la iniciativa o la estrategia?, ¿qué habría que hacer para generar los cambios esperados?, ¿qué replanteamientos podrían hacerse en torno a la iniciativa o estrategia ejecutada?

Aquí cabe aclarar que se favorece una reflexión constante, generada durante toda la ejecución, y no solo en la etapa final. De hecho, las reflexiones permiten hacer ajustes, replantear referentes de actuación, repensar su alcance, involucrar nuevos actores y generar las modificaciones que resulten pertinentes a partir de los ejercicios reflexivos que se lleven a cabo en el proceso. Las reflexiones hechas en el Centro de Aprendizaje dan lugar a nuevas necesidades de conceptualización y abordaje metodológico que sustenten de manera rigurosa los marcos de acción y las decisiones que deban tomarse sobre las estrategias e iniciativas.

Esta conceptualización propicia, a su vez, nuevas reflexiones que ayudan a redimensionar, enriquecer y complementar los referentes teóricos y metodológicos que orientan la búsqueda de estrategias para el cambio educativo. Con estos insumos se hace posible aplicar los aprendizajes construidos para validar, cualificar e innovar en la construcción y apropiación de prácticas para tal cambio, lo que trae la oportunidad de continuar este ciclo inacabado desde el que se estructuran y se implementan los distintos aprendizajes de la gestión del conocimiento que ha consolidado la Fundación.

En su primera fase de desarrollo, el Centro se ha enfocado en explicitar su estrategia de operación, fortalecer su equipo de trabajo, y plantear y apropiar una narrativa que se integre estratégicamente al objeto misional de la Fundación, a la vez que se fortalecen los procesos administrativos que lo soportan. Son muchos los retos y aspectos por mejorar, por lo que la tarea es desarrollar su arquitectura organizacional y estratégica, y un sistema de evaluación propio, así como generar productos de conocimiento de alto impacto y avanzar en su posicionamiento, todo con el fin de aprender y potenciarse participando en nuevas redes e interactuando con nuevos actores.

Esquema 13. Ciclo de acción del Centro de Aprendizaje en la Fundación Promigas



FUENTE: Elaboración propia.



A MODO DE ILUSTRACIÓN

El accionar del Centro de Aprendizaje según los focos atendidos en el periodo 2017-2019.

Potenciar el Modelo de Gestión Social y el Enfoque de Cambio Mediado de la Fundación Promigas	Potenciar el Modelo de Gestión Social y el Enfoque de Cambio Mediado de la Fundación Promigas	Contribuir a las problemáticas críticas del sistema educativo regional
<p>Estudio y sistematización del Subsistema de Diseño de iniciativas de cambio y de productos de conocimiento</p>	<p>Currículo para favorecer las transiciones en primera infancia</p>	<p>Estudio regional: Cómo se forman y desarrollan los maestros en la región Caribe Colombiana.</p>
<p>Diseño de herramientas orientadas a valorar el desarrollo de capacidades para el cambio educativo</p>	<p>Atención de problemas de aprendizaje en primera infancia</p>	
<p>Comunidades de práctica en los ámbitos de familia, emprendimiento y fortalecimiento empresarial</p>	<p>Concepciones éticas de los maestros</p>	<p>Estudio sobre la mentalidad científica en el contexto escolar</p>
	<p>Alfabetización con comunidades indígenas wayuu</p>	
<p>Fomento del pensamiento crítico en la escuela</p>	<p>Emprendimiento para favorecer la reintegración y la paz</p>	
<p>El lenguaje de la Normalización en la Escuela</p>	<p>La autoregulación del aprendizaje escolar</p>	
<p>Educación Rural y Educación Inclusiva</p>	<p>Planes educativos locales y pactos por la educación</p>	

3

Hacia un Modelo de Gestión del Conocimiento en la Fundación Promigas

La gestión del conocimiento en la Fundación Promigas alude a un conjunto de acciones organizadas, planificadas, flexibles y sistemáticas, desde las que se propicia la creación de nuevos conocimientos que agregan valor a sus acciones sociales y que participan en la construcción mutua de aquellos, a fin de implementar estrategias innovadoras que logren permear con su práctica a distintos actores mediante la apropiación crítica. El modelo de la Fundación Promigas no se entiende como un proyecto acabado, por cuanto se pregona una cultura de aprendizaje continuo, que se construye y se enriquece de los saberes y experiencias fruto del quehacer organizacional (Martín, 2016; Martín y Ávila, 2012; Fundación Promigas, 2009). Estas acciones dan cuenta de la “obsesión” de la Fundación por generar mayor impacto en los contextos donde participa, para lo que su equipo de trabajo, en cooperación con aliados y comunidades participantes en sus iniciativas, ha propiciado la exploración de diversos mecanismos que posibiliten la construcción, selección, interiorización y utilización sistemática de su conocimiento. Este proceso se ha convertido en un aprendizaje en sí mismo y aunque su estructura se ha consolidado, se considera aún un ejercicio en constante transformación.

La gestión del conocimiento en la Fundación Promigas es transversal porque se necesitan conocimientos pertinentes para generar transformaciones sociales de alto impacto.

Equipo humano de la Fundación Promigas.

La gestión del conocimiento se concibe como un proceso social: se construye, se legitima y se aprovecha en interacción, con la mediación de procesos de apropiación social crítica que dan cuenta de la necesidad de integrar a los distintos actores y propiciar escenarios contextualizados de reflexión y comprensión de la realidad en los que el conocimiento es un referente para la acción y la transformación situada, reflexiva y rigurosa. Por esto, y como ya se dijo, la gestión social del conocimiento efectuada en la Fundación está dentro de una

cultura de aprendizaje constante, permeada por relaciones (de carácter colaborativo y reflexivo) que retroalimentan dicha cultura y son enriquecidas por los procesos de la Fundación. La cultura de aprendizaje se traduce, por tanto, en la apertura hacia este, hacia el cambio y hacia la adaptación para promover prácticas y reflexiones en la educación a partir de cada contexto donde la Fundación participa. Esta cultura también permea las prácticas de los colaboradores de aquella, lo que propicia el desarrollo de capacidades colectivas que repercuten, a su vez, en la ampliación de capacidades de la organización y de los participantes vinculados a las iniciativas (Rodríguez, 2006).

Los aprendizajes son, entonces, los principales insumos para la resignificación de la praxis y atienden a la necesidad de consolidar marcos simbólicos, referentes metodológicos y construcciones teóricas que sirvan como derroteros en las acciones desarrolladas por la organización. Aquí se reitera que la construcción de conocimientos cobra sentido cuando este es apropiado críticamente y aprovechado de manera intencional y deliberada por distintos actores de la sociedad.

Esquema 14. La gestión social del conocimiento en la Fundación Promigas



FUENTE: Elaboración propia.

En otras palabras, este proceso de construcción se retroalimenta en el uso que se les da a los aprendizajes, puesto que brindan nuevas herramientas y perspectivas para interpretar la realidad. No se trata de ejecutar un proyecto o generar un conjunto específico de productos: la gestión del conocimiento se refiere a la consolidación y validación de aprendizajes que permitan enriquecer la práctica organizacional y que contribuyan a la generación de transformaciones sociales sólidas y sostenibles. De esta manera se obtienen insumos teóricos y metodológicos que dan cuenta de un uso estratégico de conocimientos y aprendizajes, que, a su vez, permiten replantear, ampliar, modificar y resignificar la práctica, posibilitando así la adaptación y el aprendizaje continuo en la Fundación.

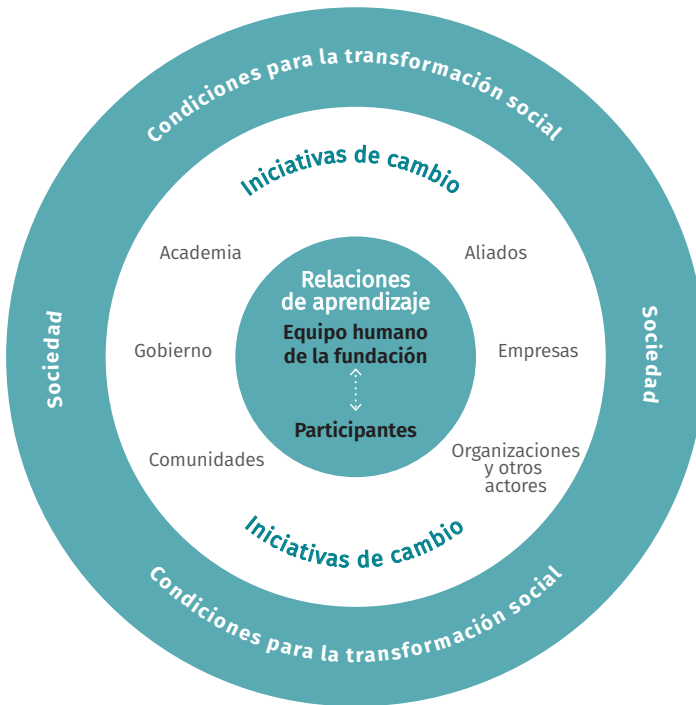
La resignificación de la práctica no se ve solo desde un plano individual, sino que también apunta a la ampliación de las capacidades organizacionales, por medio de las cuales se desarrollan procesos y se generan prácticas significativas que les agregan valor a las acciones que se llevan a cabo con los participantes, quienes se involucran en un escenario en el que aprenden y se empoderan para seguir transformándose desde reflexiones y discursos propios que dan lugar a ciertas dinámicas. Todo lo anterior permite que esta práctica se estructure como propia de la organización y que todos estén en función del aprendizaje relacionándose entre sí e intercambiando los conocimientos y habilidades que se adquieran, para convertirse en una capacidad colectiva (Martín, 2016; Rodríguez, 2013; Martín y Ávila, 2012; Fundación Promigas, 2009).

La Fundación Promigas propone que todas las capacidades que se formen se conviertan en colectivos legitimados, válidos y resignificables, y que puedan trascender para generar un cambio duradero y sólido, y no uno momentáneo que pierda fuerza después de que la intervención termine. Un conocimiento construido de manera mediada y recíproca permite la generación de confluencias, interacciones e intercambios entre personas y grupos en situaciones organizacionales sociales concretas, en las que todos son gestores de conocimiento; no hay un experto y un receptor, sino que ambos son gestores que retroalimentan y aportan. Este aprendizaje transforma las capacidades organizacionales y los contenidos del sistema cognitivo social (saberes, creencias y valores) (Martín, 2016; Rodríguez, 2013; Martín y Ávila, 2012; Fundación Promigas, 2009).

Las relaciones y prácticas colaborativas propias de la gestión social del conocimiento dan cuenta de interacciones que se presentan en varios niveles y bajo dos dinámicas distintas. En el nivel micro se evidencian relaciones de aprendizaje entre los miembros integrados al equipo humano y los participantes directos en el quehacer fundacional. Aquí el proceso de gestión social del conocimiento y la apropiación social crítica que le es inherente se generan de

manera natural y permiten crear escenarios para la reflexión y acción en función de las interacciones. En el nivel meso, la dinámica se configura naturalmente a partir de acuerdos de acción y procesos de comunicación que ayudan a identificar intereses, capacidades y retos en el proceso de gestión para llevar a cabo una praxis colaborativa en pro de objetivos comunes. En este segundo nivel se estructuran y desarrollan las iniciativas de cambio a partir de las relaciones de aprendizaje que integran el nivel micro, las cuales son permeadas, a su vez, por las dinámicas que se dan dentro de las iniciativas desarrolladas.

Figura 4. Relaciones de aprendizaje para la gestión social del conocimiento en la Fundación Promigas



FUENTE: Elaboración propia.

En el nivel macro, cuando se trasciende el escenario donde se desarrollan las iniciativas y los espacios de interacción con aliados y otros actores vinculados directamente al proceso de gestión social del conocimiento, se identifica uno de los principales retos asociados a esta construcción, uso y aprovechamiento

del mismo. En este nivel se alude a las relaciones de aprendizaje con la sociedad y para la sociedad, donde la gestión social no se genera de manera natural en la interacción, sino que debe atender a las condiciones sociales que se han configurado en esta dinámica sociohistórica, cultural, política, económica e, incluso, ambiental para consolidar marcos conceptuales, culturales y de acción en los que se enmarque la construcción de conocimientos; por esto, el macro es el que causa el mayor impacto en términos de transformaciones sociales y es el mayor reto para las dinámicas y procesos vinculados a la mencionada gestión en la Fundación; aquí se requiere, además, una constante adaptación a las condiciones contextuales que permearán dicha gestión. Así las cosas, se trabaja por abordar la gestión social del conocimiento en función de la interacción de los tres niveles, aprovechando las potencialidades de uno para atender a los retos que surgen en el otro, todo esto bajo una lógica participativa, situada y de apertura tanto al aprendizaje como al cambio.

Acorde con estos referentes, la gestión del conocimiento en la Fundación se basa en los siguientes pilares o ejes articuladores (Martín, 2016; Martín y Ávila, 2012; Fundación Promigas, 2009):

- La organización es ante todo un ente cultural construido por una red intrincada de relaciones sociales, en las que está distribuido el conocimiento social.
- El aprendizaje organizacional es el proceso de construcción del conocimiento organizacional. Este tipo de aprendizaje es fruto de la interacción e influencia recíproca entre personas y grupos, en situaciones organizacionales sociales concretas.
- El conocimiento organizacional es un elemento del sistema de cognición social que se encuentra socialmente distribuido; por lo tanto, los conocimientos y aprendizajes generados deben asumirse como un bien común y estructurarse bajo criterios de utilidad social.
- En la concepción de cognición distribuida hay que tener presente y favorecer por igual el contenido y los procesos cognitivos; es decir, hay que favorecer la transformación del conocimiento organizacional y fortalecer los instrumentos identificadores, procesadores y generadores de aquel (sistematizaciones, estudios, comunidades de práctica), así como el desarrollo de las destrezas básicas de pensamiento crítico en los individuos.
- En el cambio del conocimiento organizacional lo importante no es tanto la cognición individual como el aprendizaje social en una práctica particular.
- La gestión del conocimiento debe privilegiar aprendizajes cooperativos respondiendo a intereses y expectativas comunes a partir del

aprovechamiento de las capacidades y potencialidades de los involucrados. Al mismo tiempo, debe constituirse como una práctica transversal en las iniciativas de cambio ejecutadas por la Fundación.

La Fundación, entonces, concibe la gestión del conocimiento desde dos enfoques: primero, busca generar nuevos conocimientos sociales que agreguen valor a sus actuaciones, contribuyendo así a la transformación social; segundo, está abierta al conocimiento de otros, a la construcción de conocimiento con otros y a emprender estrategias innovadoras que logren permear a otros actores sociales. En otras palabras, se habla del conjunto de procesos que posibilitan las condiciones para la creación, resignificación, uso extendido y apropiación social crítica del conocimiento, a fin de fortalecer su capacidad institucional y avanzar hacia la transformación social de las comunidades.



AVANCES, LOGROS,
APRENDIZAJES
Y PROYECCIONES EN LA
GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO
DE LA FUNDACIÓN PROMIGAS

4

Logros y avances

La génesis de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas, el despliegue de su enfoque y sus distintas dinámicas permiten identificar una serie de logros y avances que invitan a reflexionar sobre sus alcances y a buscar nuevas oportunidades para fortalecer las prácticas reflexivas y colaborativas en su quehacer.

Uno de los avances más relevantes es la transición de su naturaleza, alcance y propósito misional: pasó de concebirse como una organización de acompañamiento comunitario que buscaba elevar la calidad de vida de las comunidades de la zona de influencia del sistema de gasoductos de Promigas con programas de generación de ingreso y de desarrollo de base a una orientada al aprendizaje, que genera conocimiento con valor social agregado y que enfatiza en el desarrollo de capacidades del sistema educativo oficial en procura de una mayor equidad y justicia social. Si bien la educación jugó un papel fundamental desde los inicios de la Fundación incorporando el componente de valores y crecimiento humano en sus iniciativas, asumirla como su foco misional llevó a construir conocimientos y prácticas cada vez más especializadas, con mayor rigor y sistematicidad, y, especialmente, colaborativas. Por otro lado, su visión del conocimiento como bien público fue determinante para consolidar relaciones de aprendizaje con múltiples actores que contribuyeron generosamente a esta transición.

Se destacan los siguientes logros:

Como un aporte al desarrollo de las ciencias sociales y humanas, y al estudio científico de la educación se destaca el haber desarrollado un enfoque de abordaje propio, denominado cambio mediado recíproco (CMR), y su estrategia de acompañamiento mediacional (Martín, 2016; Martín y Ávila, 2012); aquel fue concebido como un constructo social, inacabado, que se sigue resignificando con la participación de todos los involucrados. Este enfoque y una serie de iniciativas de cambio educativo han sido diseñados y desplegados como ejemplos demostrativos, que, necesariamente, deben situarse y resignificarse, por

cuanto siempre han actuado como pretextos para comprender los contextos y los actores con quienes interactúa la Fundación para, así, nutrir sus prácticas.

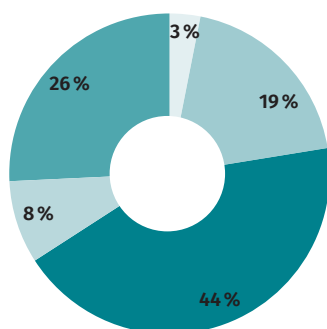
Si bien son muchos los avances que ha traído la gestión del conocimiento, se destaca como un elemento característico de la cultura de aprendizaje organizacional el hecho de haberse arriesgado a romper esquemas, ir en contravía y poner en diálogo formas distintas de concebir y actuar referidas a la educación, así como de investigar, de evaluar y de repensar las prácticas. La cultura de aprendizaje ha permitido que la práctica social se soporte en un constante proceso de reflexión intra- e interorganizacional para que la actuación social se gestione con mayor rigor y sistematicidad, con el fin de consolidar un sistema de aprendizaje que hoy se nutre de las dinámicas de las comunidades de práctica, la investigación, la sistematización de experiencias, las evaluaciones, los intercambios y las alianzas colaborativas. Pero, más allá de la existencia de estas formas de gestionar conocimiento, se destaca que haya permeado las prácticas de diversos actores con los que se relaciona la Fundación, incluyendo a las instituciones educativas, con la incorporación por parte de aquellos de la reflexión crítica y el aprendizaje colaborativo. Desde esta perspectiva, la Fundación ha logrado también posicionarse como un actor que impulsa relaciones de aprendizaje, integrando actores con distintas trayectorias de conocimiento y de madurez como un pretexto para fortalecer capacidades institucionales y disminuir brechas, especialmente en los ámbitos regional y local.

El evitar quedar atrapados en los métodos, poniendo siempre por encima el bien común, nos llevó a mantener siempre una actitud de apertura, de aprendizaje y de valoración de todo aquello que nos invitara a abordar los asuntos desde múltiples perspectivas hasta lograr transitar por el camino correcto, asumiendo riesgos, equivocándonos, pero siempre aprendiendo.

Un logro importante fue la creación y posterior reconocimiento por parte de Colciencias del grupo de investigación De Novo, desde el que se formalizó la gestión de la investigación, la innovación y la apropiación social, y se ampliaron las relaciones de colaboración con universidades, tanques de pensamiento, empresas, organismos del Estado, entre otros. El grupo, constituido en 2006, ha sido reconocido en las tres últimas convocatorias de Colciencias por demostrar su capacidad para producir un conocimiento situado, colaborativo y a la medida de los contextos, y por potenciar su uso social. Vale aclarar que la participación en estas convocatorias ha permitido formalizar lo que se hace en materia de producción y circulación del conocimiento y no pretende, de ninguna manera, competir con la academia ni con otras organizaciones similares.

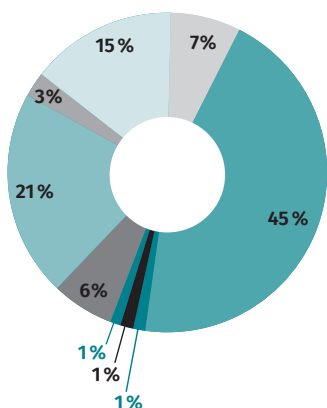
Gráfica 1. Tipos de productos del grupo de investigación De Novo de la Fundación Promigas a 2017

Productos bibliográficos



- 44% Libros pedagógicos y/o de divulgación
- 26% Libros de otras categorías
- 19% Documentos de trabajo
- 8% Libros resultados de investigaciones
- 3% Artículos publicados en revistas especializadas

Productos técnicos

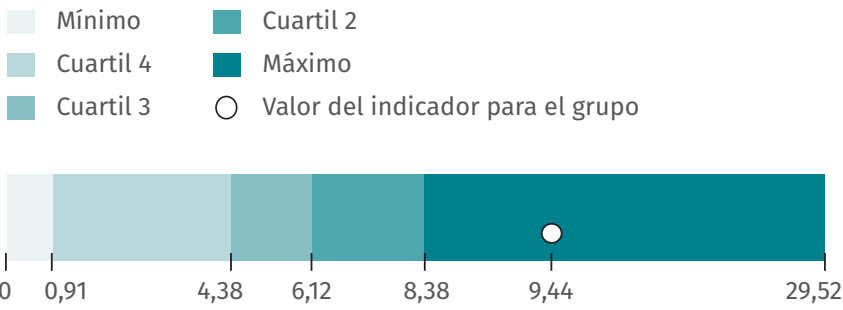


- 45% Informes científico-técnicos
- 21% Informes de investigación
- 15% Signos distintivos y/o marcas
- 7% Desarrollo de productos
- 6% Diseño industrial
- 3% Desarrollo de softwares
- 1% Desarrollo de contenido virtual
- 1% Otras consultorías científico-tecnológicas
- 1% Desarrollo de proyectos de I+D+I

FUENTE: Colciencias (2017).

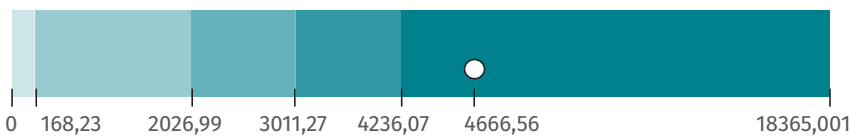
Lo que demuestran las tres últimas mediciones de Colciencias es que la mayor fortaleza del grupo de investigación De Novo está en los indicadores de apropiación social del conocimiento. En este sentido, el factor crítico de éxito de la Fundación Promigas está en haber aprendido a sortear una moderada producción colaborativa de conocimientos y movilizarlos, junto con los aprendizajes, en pro de la transformación social.

Gráfica 2. Clasificación de los productos de apropiación social del conocimiento a 2016



FUENTE: Colciencias (2016).

Gráfica 3. Clasificación de los productos de apropiación social del conocimiento a 2017



FUENTE: Colciencias (2017).

Los grupos de investigación son clasificados por el tipo de línea de investigación. En el caso de la Fundación Promigas, el grupo De Novo fue clasificado junto con todos los grupos que pertenecen a Investigación en Educación. Posteriormente, todos los grupos de investigación en educación son valorados según unos criterios específicos los cuales van sumando puntos según la cantidad de productos desarrollados por el grupo y la ponderación que Colciencias da a cada tipo de productos.

La gráficas anteriores (2 y 3) dan cuenta de la evolución que el grupo ha tenido durante las últimas clasificaciones de Colciencias para los dos últimos periodos, donde los resultados obtenidos reflejan una evolución considerable sobre todo en lo concerniente al desarrollo de productos de conocimiento y apropiación social del conocimiento.

Apartado especial merece la creación de la Editorial Fundación Promigas en el año 2005. Fue concebida inicialmente para divulgar experiencias y aprendizajes generados por las prácticas e iniciativas de cambio desarrolladas por la Fundación y se fue consolidando como un sello editorial que circula conocimiento especializado producto de desarrollos propios y de resultados de investigaciones colaborativas. Otro de los logros que se considera importante en la evolución que tuvo la gestión del conocimiento es que pasó de concebirse como una línea de programas vinculada a la oferta social a una unidad estratégica (Centro de Aprendizaje) que actualmente cumple el rol de articuladora, potenciadora y acompañante de dicha gestión.

Primeros resultados y mediciones

Atendiendo a los avances generados desde el aprendizaje constante y a la intención de fortalecer sus procesos de gestión del conocimiento, y con el propósito de aportar evidencias y reflexiones sobre los avances al respecto, se presentarán a continuación los resultados de un estudio exploratorio emprendido por la Fundación Promigas en el año 2016. Asimismo, se compartirán algunos referentes de metodologías ya existentes para la gestión del conocimiento, a fin de ilustrar una autoevaluación organizacional que da cuenta de este proceso en la organización. Los insumos recopilados para estas acciones evaluativas se generaron en el marco de procedimientos metodológicamente rigurosos, los cuales se reconocen como una aproximación al estado de tal gestión en la Fundación, que surge desde las voces de los actores, los procesos y los resultados de sus dinámicas. Estas se constituyeron, a su vez, en un ejercicio necesario para la construcción de esta obra, por cuanto se asumen como un punto de referencia que permitió sistematizar y dar cuenta de cómo va el proceso.

Estos ejercicios y sus hallazgos actúan como referentes y retan a la Fundación a trabajar en la construcción de un sistema de seguimiento y evaluación propia, consistente con el planteamiento y con su práctica de la gestión del conocimiento. Se espera que este sistema de evaluación tenga los atributos propios de los enfoques de abordaje de la organización, es decir, capacidad de repensarse, resignificarse y situarse según el desarrollo natural de la práctica social e institucional.

Figura 5. La transversalidad de la gestión del conocimiento en las distintas dinámicas desarrolladas



FUENTE: Silva, Fernández y Mendoza (2016).

Hallazgos de interés del estudio exploratorio

El estudio se orientó a identificar con fines de mejora la apreciación general de los actores sobre las dinámicas de gestión del conocimiento promovidas por la Fundación¹⁷. El diseño del formulario estuvo fundamentado en el planteamiento conceptual y operativo de esta gestión y su revisión y validación fueron realizadas por un equipo de expertos (Silva, Fernández y Mendoza, 2016). En este estudio, la gestión se refiere a las oportunidades para la creación, resignificación y uso extendido del conocimiento, a fin de fortalecer la capacidad institucional y avanzar en la transformación social de las comunidades. Se asume, por tanto, que la gestión es transversal a todas las dinámicas promovidas: estudios o

¹⁷ El estudio se hizo en dos fases: la primera, con una encuesta virtual para una muestra de 144 personas; el 12 % de estas correspondió al equipo humano interno, el 41 % a equipo externo (acompañantes locales y especializados), el 11 % a fundaciones y empresas relacionadas con Promigas, el 26 % a aliados y el 10 % a otros actores. La segunda fase fue de profundización mediante entrevistas.

investigaciones, sistematizaciones, evaluaciones, intercambios, proyectos en alianza y comunidades de práctica. Todo lo anterior, claro está, debe soportarse en unas prácticas colaborativas y reflexivas.

El estudio aborda en primera instancia qué tan consistente resulta la apreciación que tienen los actores sobre los atributos de la gestión del conocimiento en la Fundación y cómo se valoran las dinámicas desarrolladas desde la transversalidad de la gestión del conocimiento. Se señalan a continuación algunos de sus resultados:

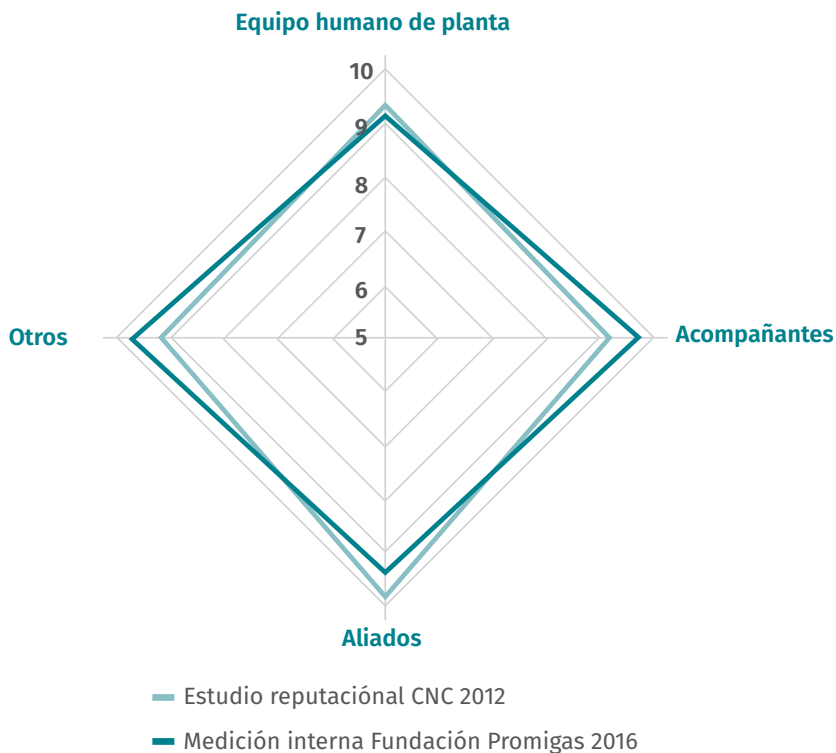
Atributos generales de la gestión del conocimiento	Equipo humano de planta	Acompañantes	Fundaciones y empresas relacionadas con Promigas	Aliados	Otros	Promedio general
En la Fundación Promigas se privilegian los aprendizajes en doble vía, buscando siempre aprender y trabajar juntos.	8,9	9,1	8,9	9,8	9,0	9,1
Los conocimientos y aprendizajes se desarrollan con un criterio de utilidad social y se orientan al bien común.	9,1	9,5	9,5	9,7	9,0	9,4
Los conocimientos y aprendizajes proporcionados han incrementado mis capacidades individuales.	9,7	9,6	9,0	9,7	9,4	9,5
Los conocimientos y aprendizajes proporcionados han incrementado las capacidades colectivas del equipo de trabajo del que formo parte.	9,6	9,3	8,9	9,5	9,4	9,3
La gestión del conocimiento tiene un carácter transversal en sus iniciativas de cambio.	9,5	9,2	9,5	9,5	9,0	9,3
La Fundación Promigas es una organización orientada al aprendizaje, el cual forma parte de su cultura de trabajo.	9,3	9,4	10,0	9,8	9,0	9,5
La gestión del conocimiento permite desplegar conocimientos y aprendizajes a partir del aprovechamiento de las capacidades y potencialidades de los involucrados.	8,5	9,3	9,1	9,6	8,9	9,1

Atributos generales de la gestión del conocimiento	Equipo humano de planta	Acompañantes	Fundaciones y empresas relacionadas con Promigas	Aliados	Otros	Promedio general
Las dinámicas de gestión del conocimiento se desarrollan en un clima de confianza mutua.	9,1	9,1	9,4	9,7	9,1	9,3
Las agendas de aprendizaje acordadas responden a intereses y expectativas comunes.	9,0	9,1	9,1	9,6	8,9	9,1
Se aportan conocimientos y referentes con valor agregado.	9,6	9,0	9,4	9,7	9,3	9,4
Las dinámicas de gestión del conocimiento promueven la apropiación del Cambio Mediado Recíproco (CMR) y su estrategia de acompañamiento.	9,0	9,0	8,9	9,7	9,0	9,1
Con respecto al Cambio Mediado Recíproco (CMR) y su estrategia de acompañamiento, puedo afirmar que lo comprendo, aplico y enriquezco de forma permanente en las iniciativas donde participo.	8,5	8,9	8,6	9,4	9,0	8,9

Respecto a las orientaciones que guían la gestión del conocimiento en la Fundación, sus atributos fueron favorables en el conjunto de actores con los que se relaciona, lo que permitió corroborar la consistencia con la práctica. Aunque en general se dieron resultados interesantes en lo que tiene que ver con apropiación, es necesario un trabajo que contribuya a la comprensión y aplicación del Cambio Mediado Recíproco (CMR) y su estrategia de acompañamiento¹⁸. Ahora, al comparar los resultados relacionados con un atributo propio de la cultura de aprendizaje de una medición realizada en 2012 con los del 2016, se encontró que estos se sostienen en los distintos grupos de interés y que, incluso, se han repotenciado.

¹⁸ El enfoque mediado recíproco corresponde a un desarrollo creado por la Fundación Promigas para incentivar el cambio educativo.

Gráfica 4. Comparación de resultados sobre percepción de la cultura del aprendizaje en la Fundación Promigas



FUENTE: Silva, Fernández y Mendoza (2016).

Respecto a las características de los temas de propiedad intelectual, apropiación social y circulación del conocimiento, los resultados son favorables. Los tres son vistos, además, como procesos claros y justos, que favorecen la comprensión y el desarrollo de acciones conjuntas en torno a la gestión del conocimiento. Sin embargo, es importante seguir fortaleciendo estrategias para el acceso seguro y ágil a este, y para garantizar el uso de aquel generado en los proyectos.

Ahora, entre las dinámicas gestionadas por la Fundación (desde la manera como se concibe transversalmente la gestión del conocimiento), el intercambio es la modalidad mejor valorada para crear nuevos conocimientos y aprendizajes, ampliar la capacidad organizacional, hacer uso extendido de aquel e influir en la transformación social de los públicos de interés. Por su parte, las

comunidades de práctica y los proyectos en alianza mostraron una valoración positiva tanto para crear nuevos conocimientos como para resignificar la práctica. Estos hallazgos legitiman la importancia que tienen los intercambios, las comunidades de práctica y los proyectos en alianzas como referentes para aprender colaborativamente e incrementar el impacto de las actuaciones sociales de la Fundación, por lo que resulta fundamental continuar su proceso de fortalecimiento en las organizaciones.

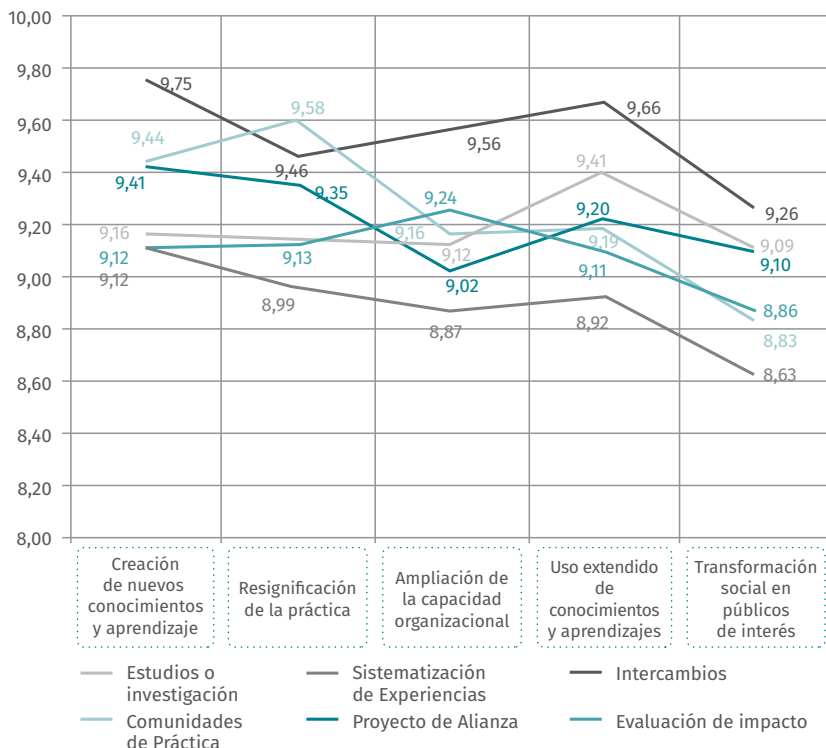
Tabla 7. Percepciones de los actores frente a las orientaciones y atributos para la protección del capital intelectual en la Fundación

Atributos	Promedio general
Las cláusulas de propiedad intelectual de los contratos y acuerdos de cooperación son claras y justas para las partes.	9,1
Puedo utilizar y gestionar sin muchas restricciones el conocimiento que he producido en el marco de los proyectos.	8
Puedo utilizar y gestionar sin muchas restricciones los conocimientos y aprendizajes que producimos en el marco de las alianzas.	8,6
La Fundación Promigas brinda acompañamiento y orientación oportuna para la debida comprensión y ejercicio de los derechos de autor.	8,5
Ante posibles situaciones que pudieran afectar mis derechos de autor o los de mi organización, se puede llegar a acuerdos justos.	9,7

Tabla 8. Percepciones de los actores frente a las orientaciones y atributos para la apropiación social y circulación del conocimiento

Atributos	Promedio general
Las comunidades, a través de distintas estrategias, participan, aprovechan y enriquecen el conocimiento producto de la práctica.	8,8
He tenido oportunidades de gestionar conocimiento con actores públicos, privados y de diverso orden.	8,6

Gráfica 5. Resultados comparativos de las dinámicas de gestión del conocimiento en cada dimensión



FUENTE: Elaboración propia.

Resultados de la autoevaluación a partir del Modelo General de Madurez de la Gestión del Conocimiento

El recorrido para la construcción del Modelo de Gestión del Conocimiento en la Fundación Promigas ilustra los distintos niveles de madurez planteados por Teah, Pee y Kankanhalli (2006), desde la constitución de la organización hasta la optimización de sus procesos de gestión.

El Modelo General de Madurez de Gestión del Conocimiento es descriptivo y agrupa los atributos esenciales que caracterizan a una organización en un nivel particular de madurez de dicha gestión. Según este modelo, son cinco los niveles: inicial, conciencia, definido, gestionado y optimizado; además, tiene tres áreas claves: personas (incluye aspectos relacionados con la cultura, estrategias y políticas de la organización), procesos (creación, recopilación, transferencia

y utilización del conocimiento) y tecnología (que contempla la infraestructura tecnológica, aplicaciones y servicios de gestión del conocimiento).

En el nivel inicial existe poca o ninguna intención de usar el conocimiento; en el de consciencia, la organización busca generar procesos para la gestión del conocimiento, pero no sabe qué herramientas emplear, por lo que estos se centran en la documentación de posibles tareas que puedan replicarse para comenzar a cumplir el objetivo planteado como organización. Los avances en la formación de una infraestructura básica que soporte la gestión en la organización le permiten ubicarse en el nivel definido. Luego, en el gestionado, las iniciativas de gestión están plenamente definidas y se establece, además, una estrategia común para la normalización de la gestión y esta es articulada transversalmente a todos los procesos de la Fundación. Finalmente, en el nivel optimizado, la cultura de construcción colectiva está institucionalizada (la gestión está plenamente integrada a la organización), lo que facilita la evaluación y la adaptación de los procedimientos implicados en esta labor para atender a las necesidades y retos a los que se enfrenta la organización (Montañez & Liz, 2015; Durango, Quintero & Ruiz, 2013; Arias, 2012; Teah, Pee y Kankanhalli, 2006).

Con base en estos referentes, a continuación se describen las distintas etapas por las que ha pasado la Fundación Promigas en la consolidación de su Sistema de Gestión del Conocimiento.

Tabla 9. Niveles de maduración de la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas

<p>Nivel de maduración</p>	<p>Conciencia</p> <p>La organización es consciente y tiene la intención de generar procesos para la gestión del conocimiento, pero no sabe qué herramientas emplear, por lo que dichos procesos se centran en la documentación de posibles tareas que puedan replicarse para comenzar a cumplir el objetivo planteado como organización.</p>
<p>Características Fundación Promigas</p>	<p>Durante esta fase se evidencia una primera aproximación a los procesos de gestión del conocimiento en términos de la identificación de necesidades, recursos y características de la Fundación como una organización que puede generar conocimiento. En esta etapa se da cuenta de la intención de organizar la información y construir conocimiento según las acciones organizacionales desarrolladas. Aquí se privilegia la construcción del conocimiento a partir de la identificación y comprensión de las necesidades y de las oportunidades referidas a este en función de la gestión social de la Fundación.</p>

<p>Características Fundación Promigas</p>	<p>Atendiendo a este interés, se constituye un equipo de trabajo cualificado que acompaña y crea procesos de investigación en el marco de la intervención comunitaria, desde una planeación estratégica que tiene como foco trabajar a favor de la educación. En este punto se realiza una primera articulación entre la metodología de gestión del conocimiento y la práctica social de la Fundación, lo que sugiere la construcción participativa de instrumentos de medición, la innovación en las técnicas de recolección de datos y la sistematización como estrategia para el diseño contextualizado de los proyectos. Durante esta etapa se llevan a cabo procesos de seguimiento y evaluación producto de la reflexión interna de los directivos y de la experiencia en el campo social.</p>
<p>Nivel de maduración</p>	<p>Definido Durante este nivel se inicia la implementación formal, deliberada, intencional y explícita de la infraestructura para la gestión del conocimiento. Asimismo, se definen roles individuales y se implementan sistemas de incentivos y se ejecuta formalmente la gestión de información y contenidos. Además, se empiezan a utilizar sistemas de medición para cuantificar y evaluar indicadores de productividad. Estos avances posibilitan la articulación inicial de la gestión del conocimiento a los proyectos que se estén llevando a cabo.</p>
<p>Características Fundación Promigas</p>	<p>A partir del interés del equipo de la Fundación por fortalecer sus procesos de construcción de conocimiento, se generan avances en términos del intercambio de saberes y de experiencias con los actores involucrados en su quehacer organizacional (ejecutores, equipo de la Fundación y comunidades participantes). Asimismo, la Fundación fortalece sus procesos de gestión del conocimiento en función de la construcción de instrumentos (durante esta etapa, centrados/construidos para los proyectos ejecutados) para organizar, validar y triangular los insumos resultantes de sus prácticas internas y externas.</p> <p>Así, en términos de madurez de la gestión del conocimiento, esta etapa muestra una primera definición del proceso, por cuanto se construye una infraestructura para dicha gestión. En este punto se focaliza la gestión social en educación para mejorar la gestión escolar y la gestión de aula, acompañada de procesos de sistematización de los aprendizajes construidos desde el quehacer de la Fundación y el impacto de sus acciones sobre las comunidades y colectivos participantes. Todo esto exige un rigor técnico en los procesos de evaluación no solo de los proyectos implementados, sino de su fundamentación dentro de la organización desde la construcción de herramientas que permitan triangular la información de su práctica.</p> <p>Durante esta etapa se continúa con la definición de estrategias, dirigidas, en esta ocasión, a la divulgación, apropiación social y transferencia de conocimientos. Se apunta, por tanto, a la participación de actores internos y externos como cooperantes en la gestión según los objetivos, los contextos y las prácticas, a partir de acciones sistemáticas que solidifican las bases de dicha gestión en la Fundación.</p>

Características Fundación Promigas

En este orden de ideas, no solo se busca una incidencia en la educación y en los procesos de evaluación internos y externos, sino que se empieza a pensar en la divulgación del conocimiento como instrumento de incidencia social. Todo esto da lugar a la creación de la Editorial de la Fundación Promigas y a la publicación de los primeros documentos sobre aprendizajes educativos, aunadas a la entrega de licenciamientos de uso de las metodologías a fundaciones relacionadas con Promigas, lo que forma parte de la práctica compartida de la Fundación.

En los distintos proyectos e investigaciones liderados por la Fundación se trabaja por la construcción de herramientas, guías y cartillas. Todas estas iniciativas generan un impacto en el aula, en la institución y en la gestión local de la educación, con lo que la Fundación se convierte en pionera de los estudios sobre el impacto de programas a favor de la educación en el país; además participa en el diseño y ejecución del componente social y de investigación del Proyecto de Masificación del Gas Natural, financiado por el Gobierno de Holanda. De esta manera, el acompañamiento en educación pone énfasis en el aprendizaje individual y colectivo a través de diversos mecanismos de gestión que llevan a compartir y a proteger el conocimiento que se capta en la práctica. Este se vuelve competencia social de la comunidad.

Nivel de maduración

Gestionado

Las iniciativas de gestión del conocimiento están plenamente definidas. Se establece una estrategia común para la normalización de dicha gestión y esta es articulada transversalmente a todos los procesos de la organización. Igualmente, se establecen estándares organizados y mediciones.

Características Fundación Promigas

Los avances en la gestión del conocimiento en la Fundación permitieron que durante esta etapa se consolidaran procesos de acción interdisciplinar, así como la implementación y evaluación constante de su quehacer organizacional. Podría plantearse aquí como un proceso gestionado, en el que ya se han definido las acciones y estrategias que configuran un Sistema de Gestión del Conocimiento propio, desde el que se trabaja por la construcción, intercambio, custodia/protección, divulgación, apropiación social y transferencia de aquellos conocimientos construidos con las comunidades participantes y las entidades aliadas.

El quehacer de la Fundación, además, empieza a evaluarse en función de estándares nacionales de medición sobre su producción (vinculación a Colciencias), al tiempo que fortalece la interlocución con organismos académicos. Todo esto propicia el aprovechamiento de los conocimientos generados por todos los actores involucrados en este proceso y la validación de estándares rigurosos y contextualizados sobre la gestión del conocimiento.

<p>Características Fundación Promigas</p>	<p>La construcción del enfoque de trabajo de la Fundación Promigas permeó el diseño de proyectos, investigaciones y publicaciones. Por esto, se crean procesos de protección y custodia del conocimiento. Se empieza a hablar de un Sistema de Gestión del Conocimiento, por lo que se definen procesos y estrategias útiles para la identificación, protección, custodia, desarrollo, aprovechamiento y circulación de aquel.</p> <p>Todo lo anterior ayudó en la construcción de líneas de investigación con un enfoque integrador del conocimiento y ampliación de relacionamientos con la academia, enfatizando en la gestión de la innovación con nuevos estudios y con la conformación de las comunidades de práctica. Esto permitió, a su vez, el fortalecimiento de la gestión de alianzas con cooperantes nacionales e internacionales, que perfilan la integración como una unidad de inteligencia social que agrega valor a la organización más allá de su trabajo con las comunidades.</p>
<p>Nivel de maduración</p>	<p>Optimizado</p> <p>La cultura de construcción colectiva del conocimiento está institucionalizada, puesto que su gestión está plenamente integrada a la organización. Esta gestión, así como su infraestructura y sus procesos, está en constante mejoramiento. Se facilitan la evaluación y la adaptación de los procedimientos implicados en esta labor para atender a las necesidades y retos a los que se enfrente la organización.</p>
<p>Características Fundación Promigas</p>	<p>Es la aproximación hacia la optimización de la gestión del conocimiento. Este se aborda desde una estructura cimentada en la construcción de cambios sostenibles a través de la mediación recíproca y con el propósito transversal de consolidar capacidades colectivas, teniendo en cuenta estos ejes de acción y atendiendo a una estructura organizada que ya se ha empezado a implementar de manera explícita e intencionada como un enfoque para la gestión.</p> <p>Se plantea una consolidación de los procesos de gestión del conocimiento con el referente de una cultura organizacional que invita a la reflexión continua, a la acción cooperativa y a la optimización de dicha gestión, entendida como un proceso inacabado que requiere permanente contextualización, articulación, apropiación, retroalimentación y enriquecimiento a partir de las acciones generadas en el marco de la gestión social de la Fundación, que contribuye al desarrollo territorial desde una perspectiva situada.</p> <p>En esta fase, momento actual de la Fundación, la gestión del conocimiento se aborda de manera sistemática, definiendo procesos y estrategias que han permitido la identificación, protección, custodia, desarrollo, aprovechamiento y circulación del conocimiento generado, a la vez que se ajustan las dinámicas internas para la apropiación crítica de los aprendizajes, su validación y ritmos en la divulgación.</p>



A MODO DE ILUSTRACIÓN

Algunos de los indicadores que dan cuenta de los avances y logros fruto de los aprendizajes construidos respecto a la gestión del conocimiento en la Fundación Promigas son los que siguen:

- A través de la Editorial Fundación Promigas se han producido setenta (70) obras, especialmente útiles para el fortalecimiento del sistema educativo. De estas obras, cincuenta y dos (52) son títulos propios, ocho (8) son coediciones con universidades y diez (10) son las obras apoyadas por la Editorial Fundación Promigas, a 2017.
- Las dos líneas de investigación creadas nos han permitido generar setenta y cinco (75) proyectos y ciento cuarenta y dos (142) productos resultantes de investigaciones y otras modalidades.
- Entre otros, está también la creación de la línea de artículos DeNovo.Doc, la cual ha generado cinco (5) artículos.
- Dieciséis (16) marcas registradas correspondientes a productos de conocimiento creados por la Fundación.
- Cincuenta y cinco (55) convenios de estudios colaborativos con universidades públicas y privadas.
- Diez (10) licencias de uso social de iniciativas de cambios otorgadas a fundaciones empresariales nacionales e internacionales, correspondientes a: Escuelas Lectoras, Escuelas que Aprenden, Lectores Saludables y Jóvenes más Emprendedores.
- Estamos vinculados a Colciencias, a la Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia (ACAC), a RedEAmérica, a la Asociación de Fundaciones Empresariales (AFE) y a la Fundación Empresarios por la Educación (EXE).

Asimismo, la gestión social y del conocimiento de la Fundación Promigas ha sido reconocida por sus prácticas e iniciativas de cambio. Entre estos reconocimientos se destacan:

- Por parte de la Agencia Nacional para la Superación de la Pobreza, a las iniciativas Lectores Saludables y Jóvenes Más Emprendedores como ejemplos de innovación social (2013).

- Por parte del Ministerio de Educación Nacional, por su contribución a la educación del país (2014).
- Por parte de RedEAmérica , a las iniciativas Gestión Integral de la Educación (2015) y WATTA KA-II (2017), en el marco del Premio Latinoamericano Transformadores.
- Por parte de los Premios Portafolio, por el compromiso con la comunidad y los procesos de acompañamiento para el cambio social enfocados en la educación de calidad (2015).
- Por parte de Colciencias, reconocimiento y clasificación del grupo de investigación De Novo como resultado de las Convocatorias de Medición de Grupos de Investigación, Desarrollo Tecnológico e Innovación (2014, 2015, 2016). En la última convocatoria, el grupo De Novo escaló a B.
- Por parte de la Agencia de Reincorporación y Normalización (ARN) del Gobierno Nacional, a la iniciativa Fortalecimiento de Microempresas con Horizonte Paz y Reconciliación, por su aporte a la construcción de paz en el país (2017).
- Por parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), a la iniciativa Comunidades que Educan, en el barrio La Candelaria de Cartagena, por responder a su estrategia Familia, Redes y Comunidad (2017).



APRENDIZAJES
Y PROYECCIONES

5

Aprendizajes y proyecciones

Con muchos los aprendizajes alcanzados por la Fundación Promigas en su rol de generador y mediador de conocimientos y acompañante de las comunidades; podría afirmarse que su sello de identidad lo constituye el aprendizaje como el elemento que la nutre y la reafirma en su quehacer social.

Aunque en el desarrollo de esta obra se han venido planteando valiosos aprendizajes, a continuación se resaltan aquellos que han influido en el derrotero institucional y en su actuación social, buscando con esto aportar orientaciones a quienes emprenden o están en proceso de maduración de su propia gestión del conocimiento.

- Es cierto que el conocimiento se utiliza de manera espontánea; no obstante, cuando se gestiona, potencia el quehacer organizacional, contribuye a que se avance de forma más rápida y a que se amplíe su uso social. Particularmente, haber desarrollado un enfoque de abordaje propio como el Cambio Mediado Recíproco (CMR) permitió ampliar las capacidades organizacionales al trascender a las comunidades y a otros actores sociales.
- No existe un solo camino para gestionar, pues depende de las capacidades y condiciones de las organizaciones; tampoco es útil llevar simplemente un modelo ajeno, pues este puede terminar asfixiando o desbordando el mandato social. La complejidad o los sistemas muy sofisticados no necesariamente generan cultura de aprendizaje, así que hay que buscar propuestas sencillas que lleven a un círculo virtuoso del que todos deseen formar parte y a que comprendan que la gestión del conocimiento es más que procesos, procedimientos, estándares de calidad, estructuras, funciones o personas a cargo: es una señal de identidad y de la cultura de aprendizaje de la Fundación. Hacer camino al andar, tomarse las pausas suficientes para reflexionar y luego seguir andando es fundamental cuando se empiezan a dar los primeros pasos.

- La gestión del conocimiento implica una forma nueva de pensar y de actuar, así que es necesario identificar aquellas creencias (barreras) que pudieran afectar su abordaje.
- Es clave hacerse las siguientes preguntas en el momento indicado: ¿dónde está el valor agregado del conocimiento generado?, ¿en quiénes está este conocimiento?, ¿cuáles aprendizajes y activos de conocimiento se han capitalizado en el desarrollo de la misión?, ¿de qué manera se pueden organizar, capitalizar y potencializar mejor los conocimientos?, ¿cuáles de los activos de estos conocimientos y aprendizajes exigen custodia y protección? y ¿qué procesos y responsabilidades se demandan dentro de la organización y del equipo humano para estructurar mejor la gestión del conocimiento?
- Son muchas las dinámicas que ayudaron a incentivar la gestión en la Fundación (las comunidades de práctica, las investigaciones, las sistematizaciones, las alianzas colaborativas, las evaluaciones y los intercambios); haber trabajado de forma simultánea en varias de estas permitió avanzar y aprender mejores formas de trabajo; es importante, además, determinar cuándo resulta mejor trabajar en determinada dinámica, dependiendo del propósito y sus alcances. El estudio exploratorio realizado ratificó que los intercambios representan una dinámica potente para la creación, la ampliación de capacidades y el uso social del conocimiento, y, asimismo, que las comunidades de práctica son el mecanismo más expedito para resignificar la práctica social.
- La construcción de una cultura de aprendizaje exige un trabajo intencional y sistemático; no hay que perder de vista que esta construcción ocurre en la cotidianidad de la organización, en el desarrollo de su operación, de cara a sus actores, con sus equipos directivos y técnicos, y que no tiene exclusividad ni privilegios de unos sobre otros, por lo que se deben aprovechar todos los espacios presentados como pretextos para incentivarla y crear nuevas situaciones de aprendizaje.
- El tránsito de un estilo de trabajo individualista, centrado en la disciplina de estudio, en la especialidad, focalizado en el hacer, a uno mucho más reflexivo, sistemático y colaborativo sugiere un proceso de mediano y largo plazo que debe contar con el respaldo del equipo directivo, del tal manera que la gestión del conocimiento se aprecie como un valor agregado a la gestión social y no como un ejercicio que desvirtúa el mandato social.
- El hecho de que los involucrados se reconozcan como personas en capacidad de aportar y gestionar conocimiento (unos con saberes prácticos y otros con saberes más elaborados) va incrementando las capacidades de

todos. Así, el ejercicio de un liderazgo distribuido se vuelve fundamental para aprovechar y potenciar las capacidades del equipo humano.

- Hay que autorregular la tentación de hacer todo al propio ritmo y de pensar que solo la organización puede hacerlo mejor. Siempre habrá motivos para trabajar con el Estado y las comunidades, de reconocer sus autonomías y capacidades y esto implica valorar todo aquello que tienen para dar y enseñar, así como aprender a sortear las dificultades para convertirlas en oportunidades.
- Se debe tener claridad sobre lo que se quiere ser y hacer y sobre dónde se quiere estar a largo plazo. No es una cuestión que se resuelva con una planeación estratégica o una política corporativa; por el contrario, tiene que ver con las convicciones de la Fundación acerca del ser humano y la sociedad, así como con la disposición a cumplir una misión social y solidaria que privilegie la actuación ética, el aprendizaje y la eficacia social de su quehacer cotidiano.
- Contribuir a formar relevos generacionales para el mundo social empresarial más críticos, más reflexivos y más preocupados por el bien común es una tarea diaria y de largo aliento, una manera de garantizar que los cambios sociales se asuman con compromiso, conocimiento, madurez y pasión por la causa. El autodesarrollo de los equipos de trabajo es una condición para mejorar la acción social con las comunidades.
- Focalizar un objeto de estudio y de transformación social invita a profundizar y aprender de forma constante. Aunque todo puede resultar sujeto a aprendizajes, concentrarse tiene sus ventajas, por cuanto permite reflexionar críticamente sobre lo que se hace y cómo se hace, minimizar riesgos en la gestión social y convertirla en un laboratorio permanente de innovación social.
- Los directivos deben valorar el conocimiento como un elemento de carácter estratégico que les agrega valor a sus objetivos misionales; por tanto, es esencial su respaldo. La gestión del conocimiento no es opcional: tiene que ver con la supervivencia de la organización y con la ampliación de sus capacidades para impactar a la sociedad.
- Finalmente, nada de lo que se hace en el sector social tiene sentido si la organización no está abierta al aprendizaje y al trabajo cooperativo. Son precisamente estas condiciones las que ayudan a establecer relaciones fraternas, a construir mutualidad y a fortalecer la vocación de la Fundación al servicio del bien común.

5.1 Proyecciones

Las dinámicas de gestión del conocimiento en una cultura de aprendizaje organizacional pueden ser repensadas como una manera de garantizar que aquel se mueva y se resignifique. Esta tarea no deja de ser compleja, pues es imposible avanzar en el proceso de transformación social con las comunidades sin una gestión gerencial proactiva, en la que no solo se acompañe para el cambio, sino que se innove, se investigue y se aprenda.

El marco de actuación social de la Fundación Promigas, su cultura de trabajo y sus nuevas apuestas estratégicas han implicado ampliar su capacidad con el fin de que el capital de aprendizaje sea apropiado de la mejor manera entre los equipos técnicos, esto es, gerentes de proyectos, acompañantes especializados y acompañantes locales, para, de esta manera, acelerar las transformaciones sociales.

Son muchas las reflexiones generadas acerca de lo que se debe preservar, lo que se debe mejorar y aquello que debe evolucionar de forma natural; para esto se han identificado algunas líneas orientadoras que invitan a formular nuevas preguntas y a transitar por una ruta estratégica de trabajo.

Se destacan a continuación:

El liderazgo social distribuido para la gestión transversal del conocimiento. El carácter transversal de la gestión del conocimiento en las iniciativas de cambio ha contribuido a que las prácticas sociales de la Fundación tengan un carácter más reflexivo y crítico. Gestionar el conocimiento con un carácter transversal en todas las unidades estratégicas¹⁹ y sus iniciativas de cambio ha jugado un papel fundamental en la expansión de las capacidades del equipo humano, pero no deja de ser una tarea compleja que cada día presenta nuevos desafíos y oportunidades de aprendizaje, especialmente en el estilo de liderazgo, por cuanto se busca evitar las jerarquías, la dependencia y los feudos de conocimiento que terminan construyendo barreras para el aprendizaje colaborativo.

La práctica ha demostrado que gerenciar esta transversalidad plantea la necesidad de ejercitar un liderazgo social distribuido, desde el que se aprovechen las capacidades, competencias y liderazgos de todos los involucrados en los temas que los apasionan y que están en sus campos de dominio técnico.

¹⁹ Se hace referencia a las unidades estratégicas de la Fundación Promigas que son responsables de concebir, desplegar y acompañar el cambio desde las iniciativas y programas a cargo; las iniciativas están integradas por equipo humano interno y externo (asesores, acompañantes especializados, acompañantes locales, investigadores, entre otros) y son las siguientes: Comunidades que Aprenden, Territorios que Aprenden y Centro de Aprendizaje.

Es fundamental continuar fortaleciendo la transversalidad, y no quedar atrapados en la disciplina de estudio o en la especialidad, con el fin de apuntarles a esfuerzos más interdisciplinarios y a la incorporación de actores con nuevas visiones.

Hay aquí un campo de oportunidad para seguir trabajando, pues en la medida en que el equipo humano asuma con mayor sistematicidad sus roles como gestores y líderes de conocimiento, se aumenta el impacto de la actuación social. Continuar visibilizando las capacidades individuales y colectivas del equipo en temas de conocimiento e innovación social es una tarea que debe continuarse para fortalecer el desarrollo organizacional y, principalmente, para expandir el uso social de aquel.

Aprender y desaprender para transformar. El conocimiento en el mundo social es un activo clave para avanzar en las transformaciones sociales, pero hay que evitar apegos y zonas de confort que lleven a que este se degrade y se vuelva obsoleto. En esta medida, un desafío interno clave es el cambio cultural en todos los involucrados, de tal manera que se pueda avanzar hacia una misma dirección. El convencimiento de que aprender de todos (todos pueden ser mediadores del conocimiento) responde a una nueva mirada y a nuevas acciones.

El desarrollo de una práctica social colaborativa, reflexiva y crítica, que invite a aprender y desaprender, es una condición clave para que el conocimiento evolucione e impacte socialmente. Renunciar a la comodidad propia de la instrumentalización y la estandarización de los procesos es vital si se desea expandir la capacidad de innovación social.

Focalizar los esfuerzos en el estudio y comprensión del cambio social que generan los proyectos, de tal manera que la organización pueda crecer y aprender con las comunidades, es un imperativo para incrementar el impacto de la actuación social. Se reitera la necesidad de asumir los proyectos e iniciativas de cambio como pretextos de aprendizaje y no como fines en sí mismos.

Reconocer cada vez más a las comunidades como actores capaces de crear y resignificar conocimiento exige una relación horizontal de doble vía. Desde esta perspectiva, el conocimiento no debe ser un elemento de poder, sino que debe estar al servicio de la transformación de la sociedad.

Las brechas de conocimiento como oportunidades para desarrollar capacidades. No ha sido fácil saldar las brechas entre los ritmos de la generación del conocimiento y de la apropiación social, de tal manera que se pueda incrementar la eficacia de los nuevos desarrollos. Ante esto se han trabajado algunas estrategias: el diseño de artículos cortos, promoviendo la escritura de documentos de

trabajo individuales y colaborativos; la realización de jornadas de reflexión y de socialización con los equipos de las diferentes unidades estratégicas de la Fundación y las mismas comunidades de práctica; y la vinculación a investigaciones. Sin embargo, esto realmente resulta insuficiente por lo que sigue:

La gestión operativa y de acompañamiento tiende a ocupar gran parte del tiempo y de los esfuerzos, por lo que es necesario continuar fortaleciendo la disciplina de estudio, la actualización y la renovación permanente. Asimismo, los perfiles, las experticias, las motivaciones y las capacidades de los profesionales tienen distintos grados de desarrollo, así que acortar las distancias entre el conocimiento previo, el nuevo conocimiento, su aplicación y su resignificación exige un trabajo más sistemático e intencional. No obstante, se ha descubierto que en esta diversidad está la oportunidad para crecer en capacidades.

Para avanzar en esta dirección se tiene proyectado con los equipos de trabajo, inicialmente, y en un futuro próximo con públicos externos, un programa permanente de intercambio soportado en una plataforma tecnológica con la que se pueda trabajar de forma complementaria: la contextualización sobre los marcos generales de actuación social y estratégica de la Fundación Promigas, el reconocimiento y valoración de los desarrollos producidos tanto en lo que respecta a temas medulares del enfoque de abordaje como a desarrollos específicos generados en las iniciativas de cambio, promoviendo así la reflexión, crítica y resignificación del enfoque de Cambio Mediado Recíproco (CMR), de su estrategia de acompañamiento y de todos los contenidos y herramientas utilizadas.

La intención es conformar una red de aprendizaje que convoque a debatir, profundizar y actualizar en doble vía, proyectando su uso social en beneficio de las comunidades.

En este escenario de oportunidad, un programa permanente de intercambio y su plataforma son concebidos como un medio para afianzar la apropiación crítica y estimular el aprendizaje colaborativo; su propósito, además, es que pueda complementarse con los ejercicios de reflexión y diálogo que se generan desde cada unidad estratégica con sus involucrados, pues no se trata de relevar el rol que cada uno tiene como mediador de conocimiento.

Los intercambios como fuentes de conocimiento y aprendizaje. Los intercambios se ratifican como la mejor dinámica para construir conocimiento y apropiar nuevos aprendizajes; por esto se deben formalizar como un programa intencional, con aliados y públicos externos tanto de orden regional como nacional e internacional, con el fin siempre de alcanzar un aprendizaje en doble vía.

Estos intercambios estarán guiados por convicciones éticas y su fin será incidir con un conocimiento pertinente y renovado para transformar a la humanidad; así las cosas, todo lo que surja en esta modalidad debe ayudar a materializar este propósito. El conocimiento y la eficacia social van siempre de la mano.

La Fundación está convencida de que el propósito del cambio social es el aprendizaje, no el conocimiento por el conocimiento.

Evaluación situada de la gestión del conocimiento. La tarea es fortalecer el Sistema de Medición de Gestión del Conocimiento de la Fundación, el cual cuenta hasta la fecha con indicadores cuantitativos de producción que permiten valorar cumplimiento, cobertura de beneficiarios y grado de avance de algunos procesos. La Fundación avanzó en el diseño y planteamiento de un estudio exploratorio para esta temática, pero debe seguir explorando nuevas alternativas.

Evaluar los efectos de la gestión del conocimiento en los asuntos sociales también representa un gran desafío, pues más allá de seleccionar indicadores que puedan medir y visibilizar avances, el objetivo es valorar para aprender y resignificar lo que se hace. En este ámbito la literatura es aún incipiente; existen muchos referentes en las organizaciones empresariales y diversos modelos que pueden adaptarse a las organizaciones sociales, pero deben ser situados según las particularidades propias de las fundaciones.

Los mismos modelos provenientes del mundo de la ciencia, la tecnología y la innovación resultan limitados porque tienden a medir, principalmente, la productividad académica y, en segundo lugar, la apropiación social. Aunque los organismos nacionales han avanzado en nuevas propuestas para capturar indicadores de apropiación social, todavía se enfatiza en la comunicación y la divulgación. El desafío está en cómo evaluar de forma más expedita la apropiación y uso social del conocimiento, teniendo en cuenta que cada vez más actores, no necesariamente del mundo académico, vienen trabajando en esta dimensión.

Por otro lado, también está el reto de conocer el impacto de la gestión del conocimiento en los diferentes grupos de interés y contextos socioculturales en los que se desarrolla, y en qué medida se transita hacia una gestión social con un carácter más crítico y transformador.

La evaluación situada de la gestión del conocimiento pasa por comprender cómo se está entendiendo esta en el ámbito social, especialmente para organizaciones que se mueven en pro del cambio y el desarrollo de capacidades.

La gestión del conocimiento en el sector social como objeto de estudio y renovación permanente. La gestión del conocimiento continúa presentando

importantes retos para el sector social empresarial; es una estrategia vital para ampliar la capacidad organizacional y potenciar las transformaciones, pues como actores sociales se debe trabajar con un conocimiento que se renueve constantemente. Esto indica que hay que abordarlo como un objeto de estudio, de fortalecimiento y de desarrollo permanente para la vida institucional y los equipos de trabajo. Su capacidad para gestionar conocimiento y, con esta, su cultura de aprendizaje determinan la supervivencia y sostenibilidad de las fundaciones.

Desde una perspectiva de investigación son muchos los interrogantes que podrían orientar intereses de estudio: ¿cómo se gestiona el conocimiento en el sector social empresarial y qué elementos la facilitan o la dificultan?; ¿qué aprendizajes existen en la construcción colaborativa de conocimientos entre fundaciones y empresas, entre fundaciones, entre fundaciones y cooperantes, entre fundaciones y academia, entre fundaciones y comunidades?; ¿cómo se gestiona el conocimiento en el marco de las políticas públicas, en los gobiernos locales, en las comunidades de base?; ¿es posible construir equidad social desde la apropiación y uso social del conocimiento?; ¿cómo se asegura que todo el capital de aprendizaje, en el marco de las interacciones sociales con el Estado, las empresas, entre fundaciones, con la sociedad civil, con la academia, en las redes donde participa la Fundación, entre otros, se continúe renovando y se amplíe cada vez más como un bien público?

Es necesario que además del conocimiento tácito, las prácticas se nutran de los nuevos desarrollos, se mantengan actualizadas con las nuevas tendencias y aprendan de lo que ha funcionado y de lo que no ha funcionado; además, se deben valorar críticamente todas las soluciones sociales que circulan en el contexto y abandonar la tentación de implantar modelos foráneos exitosos sin consultar la naturaleza, capacidades y oportunidades presentes en las regiones. ¿Cómo identificar, valorar y apropiar el conocimiento situado en los territorios?, ¿cuáles son esas capacidades y trayectorias de aprendizaje que resulta necesario conocer antes de avanzar en nuevos modelos y aventuras sociales?

La gestión del conocimiento como objeto de estudio exige complementar esfuerzos con otros actores, tanto del mundo académico como del sector social en general, para concebir líneas de investigación con las cuales se pueda profundizar en nuevas perspectivas y desarrollos teóricos, conceptuales y metodológicos, y, así, se puedan diseñar de forma más expedita propuestas formativas y de acompañamiento en este ámbito.

Lo anterior plantea la necesidad de abordar la gestión del conocimiento desde distintas lógicas que ayuden a ampliar la visión sobre el tema.

Privilegiar los enfoques y metodologías propias. Si bien en el campo de las ciencias sociales, humanas y de la educación se han producido múltiples enfoques de abordajes, iniciativas, proyectos de diverso orden y alcance, siempre resultará más conveniente privilegiar los abordajes situados y, en general, todo aquello que dialogue de mejor forma con los contextos y sus actores, pues la implantación sin consulta ni conocimiento previo de la realidad muchas veces dificulta el desarrollo de capacidades a los ritmos esperados. En este sentido, se busca estimular el uso de desarrollos propios que puedan continuar situándose y resignificándose en el tiempo, libres de ataduras metodológicas, y abiertos a la crítica y a la discusión con múltiples actores.

Alianzas colaborativas para crecer en aprendizajes. Es fundamental continuar redimensionando las alianzas sociales, de tal manera que se conviertan en alianzas para el aprendizaje y sean abordadas con un enfoque colaborativo y de complementariedad en la búsqueda del bien común. Estas alianzas, asimismo, deben ampliar el trabajo intersectorial con el Estado, las comunidades y la sociedad civil, para pensar, trabajar y aprender juntos.

Es necesario potenciar y desplegar nuevas propuestas de gestión y apropiación social orientadas a construir redes regionales e intrarregionales que ayuden a consolidar territorios de aprendizaje al servicio del bien común. ¿Cómo aprovechar la inteligencia social situada en las ciudades, municipios y comunidades para alcanzar mayores niveles de equidad, justicia y calidad de vida?

Si la sociedad moderna está mostrando cómo a través del desarrollo tecnológico se han potenciado la economía y el consumo colaborativo, ¿por qué no avanzar en estrategias que potencien oportunidades para reconocernos como sujetos pensantes, portadores de saberes y de valores útiles para la sociedad?

Tales escenarios exigen ser corresponsables en la construcción y apropiación del conocimiento en las localidades de interés, dejar egos individuales e institucionales, ser solidarios y estar dispuestos a dar y recibir aprendizaje, aun de aquellos aparentemente más débiles, reconocer y valorar los saberes del mundo práctico y estar abiertos a confrontar y replantear paradigmas.

Hay que aprovechar todas las oportunidades para desarrollar capacidades creando ambientes favorables que induzcan al aprendizaje, por cuanto este mueve a aquellas; también hay que evitar la rutina en la gerencia de las iniciativas de cambio y ritualizar los procesos. Como responsables de las iniciativas de cambio, la Fundación está llamada a ser referente de aprendizaje para las comunidades.

En el marco de estas alianzas, las comunidades, como protagonistas del cambio, cumplen un rol fundamental en la generación y apropiación crítica de

aprendizajes, por lo que se hace necesario promover círculos virtuosos para que estos aprendizajes no se degraden y, por el contrario, se potencien y se activen en beneficio de la comunidad ampliada.

Evaluar para aprender, transformar y desarrollar capacidades. Aunque es importante tener certezas sobre el cambio alcanzado a partir de las iniciativas emprendidas y comprender cómo se produjo el cambio y cómo se puede potenciar mejor, el desafío es poder diseñar y desplegar evaluaciones inspiradas en los enfoques transformadores donde estas funcionan como pretexto para agregar valor al proceso de cambio que se vive en las comunidades educativas y territorios.

¿Es posible hacer evaluaciones que contribuyan al desarrollo de capacidades para aportar al cambio y a la justicia social?; ¿de qué manera se pueden lograr diseños más holísticos y comprensivos que, en lugar de parametrizar o fotografiar cambios y realidades, contribuyan a lograr miradas más profundas sobre lo que ocurre, al tiempo que dejen instalados mecanismos de reflexión, crítica y resignificación permanente entre los involucrados?; ¿es posible que un proceso de evaluación, además de incidir en las capacidades de los involucrados, también incida en las de los equipos técnicos?; ¿cómo aprender a mirar y a valorar en doble vía?

Construir diseños de evaluación flexibles que dialoguen de mejor manera con el Cambio Mediado Recíproco (CMR) de la Fundación ha sido una tarea constante del equipo humano interno y de los evaluadores externos, pues no se trata de trabajar con un diseño único o un andamiaje técnico que calce con determinados propósitos. El objetivo es diseñar una evaluación con carácter situado y con valor agregado al Cambio Mediado Recíproco (CMR) y en capacidad de dialogar con distintos contextos y sujetos sociales, por lo que las competencias interculturales de “los evaluadores” cobran un especial sentido.

Aunque se ha abierto el espectro al incluir diseños que han medido el impacto económico de las inversiones sociales, los procesos, los resultados, la eficacia e impacto desde perspectivas cuantitativas, cualitativas, mixtas, etnográficas, participativas, entre otros, siempre será más fácil evaluar para aprender que evaluar para desarrollar capacidades. En este sentido, el desafío aún presente es hacer de la evaluación un componente transversal de aprendizaje en el Cambio Mediado Recíproco (CMR), conjuntamente con la sistematización y la investigación, por cuanto en la medida en que estas dinámicas de gestión del conocimiento se complementan, se pueden comprender y transformar mejor.

Caso especial merece la metaevaluación de las evaluaciones de impacto realizadas por la Fundación desde una perspectiva de gestión, en la que se buscó extraer elementos de conocimientos con fines de transformación en los involucrados.

No deja de inquietar, a propósito, el vacío de la literatura para conducir metaevaluaciones a partir de diseños que miren más allá de la calidad técnica de las evaluaciones; por tanto, se hace necesario seguir trabajando en la construcción de nuevos marcos orientadores.

Mantener el pie en el barro para innovar y preservar la filosofía de trabajo. Una premisa importante que ha agregado valor a la forma como ha evolucionado la gestión del conocimiento en la Fundación es “mantener un pie en el barro”; el barro refleja esa realidad irrenunciable que nutre su actuación social y es el polo a tierra y también la fuente de innovación para aprender a moldear las capacidades institucionales y las de los involucrados. Hay que velar por que este contacto permanente con las comunidades, con el que se ha ampliado el patrimonio de conocimientos de la Fundación, nunca se pierda y, por el contrario, se potencie.

El ADN de la Fundación Promigas y la preservación de su huella social. La Fundación ha pasado de un reconocimiento como laboratorio social a proyectarse como un centro de aprendizaje; de comunicar lo que hace a comunicar lo que aprende; de compartir información líquida, producto de la narrativa de sus proyectos, a compartir contenidos sólidos con valor agregado; de transferir conocimientos a intercambiar aprendizajes. En esta evolución ha estado presente un ADN con constituyentes muy especiales, entre los que se destacan una postura social humanista que privilegia el bien común y el conocimiento como bien público; una cultura de aprendizaje y trabajo colaborativo, junto con el ejercicio de un liderazgo social distribuido, y una ética del cuidado alrededor de los recursos de inversión social y de aquellos destinados a la generación del conocimiento.

¿Hasta qué punto una cultura de aprendizaje es sostenible en el tiempo?, ¿son el patrimonio intelectual y la visión de los líderes suficientes para la supervivencia de la Fundación?, ¿cómo lograr que la filosofía de trabajo de la Fundación resista nuevos giros y decisiones producto de cambios en el entorno?, ¿cómo poner en común distintos ejercicios de liderazgo preservando el norte y foco de la Fundación? Estos interrogantes muestran que el desafío mayor siempre será lograr que el ADN que identifica a la Fundación Promigas permanezca y se consolide, independientemente de lo que acontezca en el contexto organizacional y de la llegada de los relevos generacionales.

El Centro de Aprendizaje como generador y articulador de capacidades. Concebir el Centro de Aprendizaje como una unidad estratégica supone ampliar la capacidad organizacional de la Fundación, desarrollar cada vez más su equipo humano y construir relaciones de aprendizaje con saldos favorables para las

comunidades. Abrir cada vez más sus puertas al intercambio con actores y redes que estén a la vanguardia de la educación y mayormente alineados con sus focos de estudio debe ser un elemento estratégico en la construcción de sus relacionamientos.

Nutrirse permanentemente de las capacidades y aprendizajes de los territorios y de las comunidades educativas le darán siempre la pista para fortalecer sus abordajes situados y mantener una postura crítica frente a sí misma y frente a las actuaciones del Estado y del sector social en general. Este proceso de desarrollo debe mantener su foco en el cambio social educativo, tanto en la dimensión de aula como en la institucional y territorial, y profundizar en todos aquellos aceleradores y palancas que contribuyan a incrementar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes con equidad y justicia social.

Coherente con esto, la estructura y dinámica del Centro deben soportarse en procesos administrativos cada vez más eficientes y que apalanquen tanto la producción, protección, circulación y apropiación del capital intelectual como la racionalidad de su operación. Consolidar toda la plataforma de soporte permitirá avanzar también hacia la certificación internacional del proceso de gestión del conocimiento y de la Editorial Fundación Promigas, en busca de cualificar la gestión y optimizar sus propósitos.

Cobra especial importancia avanzar en el diseño de proyectos de investigación-acción colaborativos con perspectivas regionales, nacionales e internacionales que contribuyan a ampliar las capacidades del Centro; por tanto, construir vínculos con actores que formen parte del ecosistema de innovación y desarrollo se convierte en una valiosa oportunidad para aprender y continuar en la senda de la transformación social con las comunidades, mientras se tornan esenciales el aprovechamiento de las nuevas tecnologías, la corresponsabilidad en el equipo de trabajo y el fortalecimiento de estudios y desarrollos colaborativos alrededor de temas de interés común.

Así, un reto clave del Centro de Aprendizaje es poder conceptualizar, desplegar y evaluar su estrategia de apropiación social crítica, de tal manera que se pueda incrementar el impacto y uso social del conocimiento. Si bien es cierto que se cuenta con algunas perspectivas y enfoques orientadores, desde la práctica con diversos actores y comunidades se vienen cultivando nuevos aprendizajes que deben potenciarse. Los marcos de acción social de cara a las comunidades piden sujetos pensantes, críticos, reflexivos, con quienes discutir, debatir y prospectar nuevas realidades, por lo que se hace necesario fortalecer las capacidades de acompañamiento para la apropiación social del conocimiento, especialmente en la comunidad y con profesionales formados en el enfoque comunicacional de proyectos de la Fundación.

BIBLIOGRAFÍA

- Aedo, C. (2005). *Manual 47: Evaluación de impacto*. Santiago de Chile: CEPAL.
- AFE. (2016). *Diálogos de varios mundos. Sistematización de aprendizajes y buenas prácticas de las fundaciones miembros de la AFE con pueblos indígenas en Colombia*. Bogotá: Asociación de Fundaciones Empresariales.
- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: Un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, (45), 11-24.
- Albino, V., Garavelli, A., & Gorgoglione, M. (2004). Organization and technology in knowledge transfer. *Benchmarking & International Journal*, 11(6), 584-600. doi:<https://doi.org/10.1108/14635770410566492>.
- Ander-Egg, E. (2000). *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Madrid: CCS.
- Andino, E. (2014). Desarrollo comunitario en articulación con el conocimiento, poder y comunicación. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 10(28), 64-81.
- Ángel, A. (2015). *El conocimiento, fuente de aprendizaje colectivo. Construir una red de confianza y colaboración*. RedEAmérica: serie de documentos breves.
- Anguera, M., Blanco, A., Losada, J. (1997). Aportación de la técnica de coordenadas polares en diseños mixtos. En: Ato, M., López, J. (coord.), IV Simposio de Metodología de las Ciencias del Comportamiento, (137-141). Murcia, España: Servicios de publicaciones Universidad de Murcia.
- Arias, J. (2012). Asociaciones entre madurez de gestión del conocimiento y desempeño innovador: Organización y personas, e interpretación. *Revista Lasallista de Investigación*, 9(1), 86-95. doi:[69524955004](https://doi.org/10.1016/j.rli.2012.01.004).
- Arias, J. y Aristizábal, C. (2011). El dato, la información, el conocimiento y su productividad en empresas del sector público de Medellín. *Semestre Económico*, 14(28), 95-109. doi:[165022468007](https://doi.org/10.1016/j.se.2011.01.007).

- Arias, J., Cruz, H., Pedraza, M., Ordóñez, A. y Herrera, L. (2007). Los escenarios de la gestión del conocimiento y el capital intelectual en los procesos de investigación. *Signo y Pensamiento*, 26(50), 63-83. doi:86005006.
- Astori, D. (2001). *Enfoque crítico de los modelos de contabilidad social*. (12.ª ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Banco Mundial. (2012). *El arte del intercambio de conocimientos. Un manual para funcionarios del gobierno y especialistas en desarrollo*. New York: Banco Mundial.
- Barragán, A. (2009). Aproximación a una taxonomía de modelos de gestión del conocimiento. *Intangible Capital*, 5(1), 65-101. doi:54912872003.
- Barranquilla, Cómo Vamos. (2017). Barranquilla, Cómo Vamos: Monitoreo a la calidad de vida urbana [HTML]. Recuperado de <http://www.barranquillacomovamos.co/bcv/index.php>.
- Barreto, E. y Bobadilla, P. (2000). Las ONG y el Estado en torno a las políticas sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 6(3), 437-461. doi:28060307.
- Berrocal, F. y Pereda, S. (2001). Formación y gestión del conocimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12(2), 639-656.
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid: La Muralla.
- Borjas, M. (2014). La evaluación del aprendizaje como compromiso: Una visión desde la pedagogía crítica. *Rastros Rostros*, 16(30), 35-45. doi:10.16925/ra.v16i30.816.
- Bouciguez, M. y Santos, G. (2010). Categorías conceptuales para el estudio del conocimiento estratégico empleado al interactuar con simulaciones educativas. *Teoría de la Educación*, 11(3), 396-414. doi:20102103017.
- Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá: Icfes.
- Cano, A. (2005). *Técnicas e instrumentos prácticos de trabajo social*. Las Palmas de Gran Canaria: Biblioteca Pública.
- Cañigual, A. (2016). Hacia una economía colaborativa <<responsable>>. *Ikonomics: Revista de economía, empresa y sciedad*, (6), 16-27.
- Carrizo, L. (2006). *Gestión social del conocimiento: Un nuevo contrato entre universidad y sociedad*. Recuperado de <http://www.udlap.mx/rsu/pdf/3/GestionSocialdelConocimiento.pdf>.
- Carvajal, A. (2002). Teorías y modelos: Formas de representación de la realidad. *Comunicación*, 12(1), 1-14. doi:166/16612103.

- CEDA. (2015). *Un camino para avanzar y para crecer. Guía para el desarrollo de alianzas colaborativas en la sociedad civil*. Quito: Centro Ecuatoriano de Derecho Ambiental.
- CEPAL. (2008). *Generación y protección del conocimiento: Propiedad intelectual, innovación y desarrollo económico*. México D. F.: CEPAL.
- Chaparro, F. (2001). Conocimiento, aprendizaje y capital social como motor de desarrollo. *Ciência da Informação*, 30(1), 19-31.
- Chaparro, J. (2007). *Acompañamiento y cofinanciación a procesos organizativos para el desarrollo de base*. RedEAmérica.
- Colciencias. (2010). *Estrategia nacional de apropiación social del conocimiento*. Bogotá: Colciencias.
- Colciencias. (2016). *Resultados productos de apropiación social del conocimiento - 2016. Grupo De Novo*. Bogotá: Colciencias.
- Colciencias. (2017). *Resultados productos de apropiación social del conocimiento - 2017. Grupo De Novo*. Bogotá: Colciencias.
- Colina, L. (2007). La investigación en la educación superior y su aplicabilidad social. *Laurus*, 13(25), 330-353. doi:76111479016.
- Colina, B., Petit, E. y Gutiérrez, L. (2006). Gestión de conocimiento para liberar el poder de la innovación como fuente de ventajas competitivas en las organizaciones. *Espacios*, 27, 26-38.
- Del Fresno, M., Marqués, P. y Paunero, D. (2015). *Conectados por redes sociales: Introducción al análisis de redes sociales y casos prácticos*. Barcelona: UOC.
- Delgado, L. y Castañeda, D. (2011). Relación entre el capital psicológico y la conducta de compartir conocimiento en el contexto del aprendizaje organizacional. *Acta Colombiana de Psicología*, 14(1), 61-70.
- Durango, C., Quintero, M. y Ruiz, C. (2013). Metodología para evaluar la madurez de la gestión del conocimiento en algunas grandes empresas colombianas. *Tecnura*, 19(43), 20-36.
- Echeverría, L. y Gómez, F. (2015). *Sistematización de experiencias pedagógicas e institucionales*. Barranquilla: Editorial Fundación Promigas.
- Escobar, A. (2004). Participación ciudadana y políticas públicas. Una problematización acerca de la relación Estado y sociedad civil en América Latina en la última década. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (8), 97-108. doi:45900807.
- Fullan, M. (2007). Mejoras en colegios: Requisitos para la formación docente. *Revista Pensamiento Educativo*, 41, 293-314.

- Fundación Promigas. (2009). *Hacia una gestión social crítica y transformadora: Orientaciones y aprendizajes*. Barranquilla: Editorial Fundación Promigas.
- Fundación Promigas. (2010). Escuelas que aprenden: Reflexión + aprendizaje + cambio [PHP]. Recuperado de <http://www.escuelasqueaprenden.org/politicas.php>.
- Gairín, J., Muñoz, J. y Rodríguez, D. (2009). Estadios organizativos y gestión del conocimiento en instituciones educativas. *Revista de Ciencias Sociales*, 15(4), 620-634.
- Garvin, D. (1993) Building a learning organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78-91.
- Goodenough, W. (1981). *Culture, language and society*. San Francisco: Benjamin Cummings Publisher.
- Guajira 360°. (2017). *Guajira 360°*. Centro de Pensamiento para el Desarrollo [HTML]. Recuperado de <http://guajira360.org/>.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1989). *Fourth generation evaluation*. California: Sage Publications.
- Gutiérrez, L. y Flores, M. (2011). Un concepto sobre las redes de conocimiento entre organizaciones. *Revista de Ciencias Sociales*, 17(3), 473-485. doi:28022767008.
- Hislop, D. (2013). *Knowledge management in organizations: A critical introduction*. United Kingdom: Oxford University Press.
- Hulserbosch, J., Turpin, M. & Wagenaar. (2009). *Monitoring and evaluating knowledge management strategies*. Bonn: IKM Emergent Research.
- Jaillier, E. y Carmona, Y. (2015). Los retos de la comunicación en la apropiación social del conocimiento, en algunas experiencias significativas de innovación social en Medellín. *Comunicación*, (32), 39-54.
- James, R. (2002). *People and change: Exploring capacity -building in NGOs*. Oxford: INTRAC.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. (2010). *The program evaluation Standards*. Los Angeles: Sage.
- Kakabadse, N., Kakabadse, A. & Kouzmin, A. (2003). Reviewing the knowledge management literature: Towards a taxonomy. *Journal of Knowledge Management*, 7(4), 75-91.
- Kirkpatrick, D. (1975). *Evaluating training programs: The four levels*. Oakland: Berrett-Koehler Publisher.

- Larrazabal, J. y Migura, F. (1995). Conocimiento e información: Algunas cuestiones representacionales. *Contextos*, 13(25-26), 273-293.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- López, F. y Alonso, H. (2015). La gestión del conocimiento: Modelos de comprensión y definiciones. *Colección Académica de Ciencias Estratégicas*, 2(2), 84-111.
- López, M., Marulanda, C. e Isaza, G. (2011). Cultura organizacional y gestión del cambio y de conocimiento en organizaciones de Caldas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (33), 117-139.
- Lozano, M. y Maldonado, J. (2010). *Estrategia nacional de apropiación social de la ciencia, la tecnología y la innovación*. Bogotá: Colciencias.
- Mandl, H., Winkler, K. & Schnurer, K. (2004). *Instrumentos para la gestión del conocimiento: Estrategias individuales*. Mannheim: InWent.
- Marín, S. (2012). Apropiación social del conocimiento: Una nueva dimensión de los archivos. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 35(1), 55-62.
- Martín, J. (2016). *Desarrollo de capacidades y cambio escolar: Orientaciones para su comprensión y aplicación*. Barranquilla: Editorial Fundación Promigas.
- Martín, J. y Ávila, R. (2012). *Acompañamiento y cambio escolar: Elementos para su comprensión y aplicación*. Barranquilla: Editorial Fundación Promigas.
- Martínez, J. (2006). Universidad, propiedad intelectual y protección. *Propiedad Intelectual*, 5 (8-9), 273-290. doi:189018586010.
- Marulanda, C. (2015). *Desarrollo de un modelo de evaluación de gestión del conocimiento para las PYMES del sector TI del Eje Cafetero*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- McAdam, R. & McCreedy, S. (1999). A critical review of knowledge management models. *The Learning Organization*, 6(3), 91-10. doi:org/10.1108/09696479910270416.
- Mejías, C. (2006). Las organizaciones sociales y el nuevo multilateralismo: Una aproximación a partir del estudio de caso COICA. *Politeia*, 29(36), 129-143. doi:170018112009.
- Mendieta, C. (2006). Los sistemas de información y la evaluación de gestión pública en Colombia. *Entramado*, 2(2), 40-58. doi:265420383004.
- Mertens, D. (2016). *Evaluación transformadora*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile.

- Mirabal, J. (2015). Gestión dinámica de conocimiento organizacional. *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 12(2), 55-78.
- Mogollón, L. (2016). *Metodología de sistematización de experiencias educativas innovadoras*. Lima: Unesco.
- Monarca, H. (2015). *Evaluaciones externas. Mecanismos para la configuración de representaciones y prácticas en educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Montañez, L. y Liz, J. (2015). Medición de la madurez de la gestión del conocimiento en la Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería de la UNAD. *Revista Especializada de Ingeniería*, 10, 177-191.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Montoro, M. y Mora, E. (2006). Hacia una gestión eficaz de las relaciones entre empresas y universidades. *Universia Business Review*, 38-53.
- Morgan, C. (2013). Construyendo el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes de la OCDE (PISA). *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(2), 31-45. doi:56729526003.
- Moteleb A. & Woodman, M. (2007). Notions of knowledge management systems: A gap analysis. *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 5(1), 55-62.
- Muñoz, D. y Valencia, J. (2015). Gestión del conocimiento organizacional: Un encuentro necesario entre plataformas digitales, comunicación, educación y cultura. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 105-111. doi:69542291012.
- Musitu, G., Herrero, J., Cantera, L. y Montenegro, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. Barcelona: UOC.
- Nagles, N. (2007). La gestión del conocimiento como fuente de innovación. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (61), 77-87. doi:20611495008.
- Nevado, D. y López, V. (2002). *El capital intelectual: Valoración y medición*. Madrid: Prentice Hall.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge creating company. How Japanese companies create the dynamic of innovation*. United Kingdom: Oxford University.
- Nonaka, I., Takeuchi, H. & Umemoto, K. (1996). A theory of organizational knowledge creation. *International Journal of Technology Management*, 11(7-8), 833-845. doi:https://doi.org/10.1504/IJTM.1996.025472.
- Oberto, A. y Oberto, G. (2016). Gestión social del conocimiento y aprendizaje ubicuo como estrategia. *Opción*, 32(8), 373-390. doi:31048481022.

- Obeso, M., Sarabia, M. y Sarabia, J. (2013). Gestionando conocimiento en las organizaciones: Pasado, presente y futuro. *Intangible Capital*, 9(4), 1042-1067. doi:<http://dx.doi.org/10.3926/ic.437>.
- Organización Mundial de Propiedad Intelectual. (2011). ¿Qué es la propiedad intelectual? Ginebra: OMPI.
- Ortega, M., Hernández, J. y Tobón, S. (2015). Análisis documental de la gestión del conocimiento mediante la cartografía conceptual. *Ram Ximhai*, 11(4), 141-160. doi:46142596009.
- Paniagua, E. (2007). *La gestión tecnológica del conocimiento*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Parra, I. (2004). *Los modernos alquimistas: Epistemología corporativa y gestión del conocimiento*. Medellín: Fondo Editorial EAFIT.
- Paulin, D. & Suneson, K. (2012). Knowledge transfer, knowledge sharing and knowledge barriers . Three blurry terms in KM. *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 10(1), 81-91.
- Pond, A. (2015). *Apoyo a la capacidad de organizaciones sociales beneficiarias: Juntos fortalecemos la efectividad*. Bogotá: Grancraft.
- Prada, E. (2008). Los insumos invisibles de decisión: Datos, información y conocimiento. *Anales de Documentación*, (11), 183-196.
- Red de Ciudades Cómo Vamos. (2017). Red de Ciudades Cómo Vamos [HTML]. Recuperado de <http://redcomovamos.org/>.
- RedEAmérica. (2016). *Octavo Foro Internacional de RedEAmérica*. Medellín: RedEAmérica.
- Rendón, M. (2005). Relación entre los conceptos: Información, conocimiento y valor. Semejanzas y diferencias. *Ciência da Informação*, 34(2), 52-61.
- Riesco, M. (2010). *El negocio es el conocimiento*. Madrid: Díaz de Santos S. A.
- Robledo, J., Del Río, J., Martínez, O. & Ruiz, J. (2015). *Gestión del conocimiento organizacional: Fundamentos teóricos*. Baja California: Universidad Autónoma de Baja California.
- Rodríguez, A. (2013). *Comunidades que aprenden. Escuelas orientadas al cambio escolar*. Barranquilla: Editorial Fundación Promigas.
- Rodríguez, C. (2014). *La gestión del conocimiento y el uso de las evaluaciones: Teoría, retórica y práctica*. Madrid: CEU Ediciones.
- Rodríguez, D. (2006). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: Una aproximación teórica. *Educar*, 37, 25-39.

- Rodríguez, K., Oberto, A. y Salas, A. (2014). *Gestión del conocimiento tecnológico en universidades venezolanas: Tipos y categorías del conocimiento, criterios de adecuación de la gestión del conocimiento tecnológico*. Barcelona: Editorial Académica Española.
- Rodríguez, T. (2006). Cultura y cognición: Entre la sociedad y la naturaleza. *Revista Mexicana de Sociología*, 68(3), 339-430.
- Rojas, M., Rincón, C. y Mesa, S. (2014). Alianzas estratégicas: Alternativas generadoras de valor. *Universidad & Empresa*, 16(27), 289-310. doi:1872/187241606011.
- Roth, A. (2009). La evaluación de políticas públicas en Colombia: Una mirada crítica a partir de las prácticas evaluativas oficiales de los programas de la Red de Apoyo Social. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (45), 161-186.
- Rubi, N. (2007). Las nuevas tecnologías en el derecho de autor y su evolución en Colombia. *Prolegómenos: Derechos y Valores*, 10(19), 99-106. doi:87601906.
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: El aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, (24), 30-39. doi:99815918005.
- Sajardo, A. y Ribas, M. (2014). La inversión social de las empresas: El voluntariado corporativo en España. *CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 80, 161-186. doi:17431338007.
- Sánchez, A., Melián A. y Hormiga, E. (2007). El concepto de capital intelectual y sus dimensiones. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 13(2), 97-111.
- Schmitz, C. (2009). Propiedad intelectual, dominio público y equilibrio de intereses. *Revista Chilena de Derecho*, 36(2), 343-367. doi:177014523006.
- Serrano, J. y Pons, R. (2011). El constructivismo hoy: Enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27. doi:15519374001.
- Sharratt, M. & Usoro, A. (2003). Understanding knowledge-sharing in online communities of practice. *Electronic Journal on Knowledge Management*, 1(2), 187-196.
- Silva, L., Fernández, L. y Mendoza, J. (2016). *Informe sobre valoración de la dinámica de gestión de conocimiento en la Fundación Promigas 2016* (estudio exploratorio sin publicar). Fundación Promigas.
- Sisto, V. (2004). *Teoría(s) organizacional(es) postmoderna(s) y la gest(ac)ión del sujeto postmoderno*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

- Spencer, H. (2004). ¿Qué es una sociedad? Una sociedad es un organismo. *Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (107), 231-243.
- Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (1995). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Ediciones Paidós Ibérica.
- Tassara, C. (2014). Políticas públicas, cohesión social y desarrollo local: La experiencia europea y los aportes de la cooperación euro-latinoamericana. *Perfil de Coyuntura Económica*, (23), 15-36. doi:86132269002.
- Teah, H., Pee, L. & Kankanhalli, A. (2006). Development and application of a general knowledge management maturity model. PACIS 2006. *Proceedings*. 12.
- Tobón, S. y Núñez, R. (2006). La gestión del conocimiento desde el pensamiento complejo: Un compromiso ético con el desarrollo humano. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 27-39. doi:<https://doi.org/10.21158/01208160.n58.2006.385>.
- Torres, K. y Lamenta, P. (2015). La gestión del conocimiento y los sistemas de información en las organizaciones. *Negotium*, 11(32), 3-20. doi:78246590001.
- Unesco. (2016). *Recomendaciones de políticas educativas en América Latina en base al TERCE*. Santiago de Chile: Unesco.
- Valdés, M. (1999). *Modelos de evaluación de proyectos sociales*. [documento de trabajo]. Disponible en: https://www.mapunet.org/documentos/mapuches/modelos_evaluacion.pdf
- Valencia, M. (2009). Modelo para la creación del conocimiento para pymes. *Entramado*, 5 (2), 10-27. doi:265419724002.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2000). Communities of practice and social learning systems. *Organization*, 7(2), 246-255. doi:10.1177/135050840072002.
- Wenger, E. (2008). *Value creation in communities of practice* (sin publicar).
- Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business School Press.
- Zambrano, S. y Suárez, M. (2015). Theoretical evolution of knowledge management. *Revista Principia IURUS*, 13(25), 135-152.
- Zúñiga, R., Mejía, M., Fernández, B. y Duarte, I. (2015). La sistematización de experiencias en América Latina y el Caribe: Aporte a la práctica docente. *Docencia*, (55), 41-50.

NUESTRA GRATITUD

A Promigas y al Consejo Directivo de su Fundación por su confianza y direccionamiento en pro de una educación más justa para el país.

Al equipo humano de la Fundación Promigas que con sus capacidades aportó de forma significativa a la realización de esta obra.

A los territorios, comunidades y aliados de todos los sectores que nos permiten aprender y crecer día a día.

Y, muy especialmente, a nuestras familias por su amor incondicional, su tiempo y disposición para que podamos ejercer esta misión social con tranquilidad y alegría.

Los autores.

LOS AUTORES

Julio Antonio Martín Gallego. Ingeniero Mecánico. Magister en Educación y especialista en Filosofía Contemporánea. Con más de 30 años de experiencia en dirección y consultoría de organizaciones sociales y empresariales en los temas de desarrollo, cultura y aprendizaje organizacional. Director de la Fundación Promigas (Colombia) y del Grupo de Investigación De Novo de esta entidad. Miembro de Juntas Directivas de empresas e instituciones sociales. Autor del enfoque de Cambio Mediado Recíproco CMR y su estrategia de acompañamiento desplegado en más de 2000 colegios públicos. Autor y coautor de artículos y obras, entre las que se destacan: *Hacia una gestión social crítica y transformadora: orientaciones y aprendizajes* (2009), *Acompañamiento y Cambio Escolar: elementos para su comprensión y aplicación* (2012), *Concepciones del maestro sobre la ética* (2012), *Comunidades que aprenden* (2013) y *Desarrollo de capacidades y Cambio Escolar* (2016).

Luz Marina Silva Travecedo. Trabajadora social con Maestría en Proyectos de Desarrollo Social y estudios complementarios en Responsabilidad Social Empresarial. Con 28 años de experiencia en dirección y asesoría en los sectores social, académico y organizacional, principalmente en temas asociados a la gestión para el desarrollo humano, la gestión del conocimiento y la construcción de alianzas para el aprendizaje y el trabajo colaborativo. Directora del Centro de Aprendizaje de la Fundación Promigas, Colombia, miembro del Grupo de Investigación de Novo de esta entidad y directora de la línea de investigación sobre Sociedad, Empresa y Desarrollo. Autora y coautora de diversas publicaciones relacionadas con estudios e iniciativas del sector social, entre las que se destaca: *Hacia una gestión social crítica y transformadora: orientaciones y aprendizajes* (2009), *Empresas y fundaciones: una relación para el bien público* (2018).

La actuación social de la Fundación Promigas está orientada por un enfoque crítico y transformador en el que la gestión del conocimiento se vuelve fundamental para potenciar el desarrollo de capacidades tanto individuales como colectivas, lo que implica la participación activa de todos los actores que forman parte de su quehacer organizacional. De ahí que se haya identificado como un componente transversal en su Modelo de Gestión Social. Coherente con esto, la gestión del conocimiento ha evolucionado de forma natural en la Fundación y se ha expresado en distintas iniciativas y dinámicas de trabajo que han privilegiado una práctica social reflexiva con miras a aumentar su impacto en las comunidades y su uso social.

Usted ha descargado
este material de

www.ts.ucr.ac.cr/ts.php

Con lo más actualizado del
Trabajo Social Latinoamericano

**Una iniciativa factible gracias a la
naturaleza pública y solidaria de la
Universidad de Costa Rica**