

Rasgos de las universidades y de las organizaciones de educación superior para una sociedad del conocimiento, según la gestión del conocimiento

Beatriz Fainholc

Resumen

La gestión del conocimiento cumple un papel central en el planeamiento estratégico situacional de toda organización educativa en general, y de nivel superior en particular, más aún en los tiempos que corren hacia una sociedad del conocimiento. La articulación de las tecnologías de la comunicación y de la información basadas en paradigmas reticulares y descentralizados redefinen los procesos de comunicación y la creación de productos simbólicos en su interior, y es un capítulo que reviste una alta prioridad a la hora de ser atendido. La gestión del conocimiento coadyuva a sostener la formación de personas en el fortalecimiento del pensamiento y la acción estratégicos por medio de la práctica de una síntesis que, con pericia en dominios específicos y llevada a cabo con estrategias cognitivas metacognitivas, debería utilizar y compartir todo usuario (profesor, estudiante, administrador, etc.) a fin de explotar saberes y talentos por medio de las tecnologías de la comunicación y de la información.

Se trata de un capítulo importante para la *economía del conocimiento* al servicio productivo, ético y solidario de las organizaciones de educación superior, lo que es aún un reto para América Latina. Para ello habrá que trabajar mucho si se desean cambiar ópticas y tendencias.

Palabras clave

gestión del conocimiento, enseñanza estratégica en mediaciones socioculturales y tecnológicas, organizaciones y programas educativos de nivel superior, lógica comunicativa, cognición, aprendizaje y acción situados, epistemología social o co-construcción del conocimiento, transformación de información en conocimiento

Abstract

Knowledge management plays a central role in the situational strategic planning of all educational organizations in general and in higher education in particular, and all the more so, with the advance towards a knowledge society. The articulation of information and communication technologies (ICTs) based on reticular and decentralized paradigms redefines the processes of communication and creation of symbolic products and should be given high priority.

Knowledge management contributes to the training of individuals by strengthening strategic thought and action through the practice of synthesis that, with skill in specific domains and carried out with metacognitive strategies, should be used and shared by all users (teachers, students, administrators, etc.) to exploit knowledge and talent through ICTs.

This is an important topic for «knowledge management» at the service (productive, ethical and solidary) of higher education organizations, and remains a challenge for Latin America. Much work needs to be done to change viewpoints and tendencies.

Keywords

knowledge management, strategic teaching in sociocultural and technological mediations, higher education organizations and programs, communicative logic, cognition, situated learning and action, social epistemology or co-construction of knowledge, transformation of information into knowledge

INTRODUCCIÓN

La sociedad de la información y del conocimiento abona el surgimiento de una nueva civilización y de una nueva economía que se basa, no en los recursos materiales, sino en *el saber y el hacer saber juiciosamente* de las personas y de las organizaciones que, en desafíos inciertos aunque facilitados por accesos y distribuciones ilimitadas de información, apuntan a fortalecer la construcción del conocimiento para aprovechar oportunidades de diverso tipo.

Para ello se necesitan actores inteligentes comprometidos e intercomunicados –real y virtualmente– con acceso, utilización y apropiación inteligentes (Fainholc, 2005) de información, que, como es sabido, se quintuplica cuando más se utiliza, distribuye y comparte. Si bien para ello coadyuvan las tecnologías de la comunicación y de la información (TIC), no estamos del todo seguros si este perfil de sociedad del conocimiento debería ser homogéneo (lo que significa hegemónico) para todas las sociedades por igual, tema que nos preocupa y estamos investigando.

Un conocimiento es el valor agregado y su *utilidez* (*utilidad* más *validez*); es lo que aparece cuando se aplica a una acción concreta y compartida con otros en una situación determinada. El conocimiento es más valioso si se complementa con el de otros dentro de un entorno que fomente la construcción conjunta en actividades beneficiosas para cada uno de modo diferente o según sus necesidades o demandas, dentro de la actual *sociedad en red y de los flujos* (Castells, 1996).

Bell (1973) y Lyotard (1983) ya se refirieron a la sociedad del conocimiento, aunque de modo contrapuesto, abordando los rasgos de centralización hasta de la dispersión, que hoy es compatible con lo *distribuido*, característico de la tecnología y de las TIC. Así, el primer teórico nombrado desde la economía del bienestar piensa en sistemas inteligentes como procesadores de información, a partir del modelo «arriba-debajo», homologable

a la lógica computacional de la mente ideada para racionalizar, contener y generar prosperidad sin desestabilizar equilibrios.

El segundo teórico desde el posmodernismo se refiere a la dispersión del conocimiento, y piensa-critica en los mercados de trabajo competitivos, lo que reduce la habilidad a un conocimiento localmente relevante cuyo valor cambiaría según las condiciones del mercado.

De todos modos, para ambos casos enunciados y para pilotar lo impredecible y lo no lineal de los nuevos paradigmas –que además reclaman el mejoramiento constante de la calidad de los procesos y de los productos– se requieren personas con «pericia», con credenciales o con competencias particulares. Sin embargo, no sólo se necesitan personas con capacidades robustas y a la vez flexibles en cuanto a aprendizaje y a razonamiento adquiribles a lo largo de sus vidas (lo que constituye su capital intelectual), sino que además se apunta a un capital social representado por el entretendido de equipos y de redes de asociaciones de personas y de organizaciones.

Como se percibe, todo ello implica profundas transformaciones y descentralizaciones de las relaciones humanas a partir de una redefinición de los saberes existentes, que tienden a ser más inter y transdisciplinarios, concurrente a una reestructuración epistemológica de los modelos mentales y sociales tradicionales, que aún funcionan en nuestras sociedades.

Desafíos y replanteamientos profundos aparecen frente a los modelos organizacionales y sociocognitivos convencionales para ir hacia el diseño de ambientes de comunicación, concebidos desde una *fuzzy logic* de perspectivas múltiples y simultáneas en entornos de aprendizaje no jerárquicos, mediadas por hardware, software y, sobre todo, *mindware* o estrategias de pensamiento, cada vez más *electronificados*, que persiguen transformaciones no siempre pertinentes y que, a su vez, no garantizan efectividad alguna (Katzenbach, 1997).

LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y SU NECESIDAD DE ENSEÑANZA ESTRATÉGICA EN UNIVERSIDADES Y ORGANIZACIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Conceptualización

Debemos definir *gestión* –del inglés *management*– como el proceso en general que comprende cuatro típicas funciones: el planeamiento, la organización, el liderazgo y la evaluación.

El planeamiento debe definir objetivos, establecer estrategias, desarrollar planes y coordinar actividades. La organización compromete la estructura de un conjunto interrelacionado de elementos que determina las tareas y su relación, qué debe hacerse, debe decidirse quién hace qué, quién reporta a quién y quién (o quiénes) toma las decisiones y dónde. El liderazgo se refiere a la coordinación-dirección de la gente que se desempeña en la organización, cómo se ejecuta la negociación para la resolución de conflictos, la selección de canales efectivos de comunicación y la motivación de los participantes. La evaluación-control implica el monitoreo de las actividades para asegurarse de que se realiza el proceso tal y como se planeó, con su respectivo y esperado reajuste, y el mejoramiento del producto según criterios preestablecidos.

Como *gestión del conocimiento* se entiende el proceso de crear, planear, almacenar, gestionar y evaluar información a fin de compartirla e inscribirla en la experiencia contrastada con perspicacia y lucidez en el contexto de la comunicación de personas, grupos y organizaciones, con intereses y necesidades similares.

Hoy en día las TIC son fundamentales para este proceso caracterizado por la transformación continua de la información, en un determinado contexto, a partir de los datos pasados y presentes, procesados según una perspectiva organizacional.

Sin embargo, por encima de las TIC –que funcionan apoyadas en intranet y en Internet–, la centralidad del

fenómeno apunta a las competencias que deben poseer los gestores del conocimiento, que deben actuar como *analistas simbólicos*. El contexto de su desempeño se conforma con las formas interactivas y conversacionales donde motorizan su «caja de herramientas» pertinente para la solución creativa frente a problemas diversos. Hoy, ello apela a la conformación de equipos en grupos colaborativos de aprendizaje, de práctica, de investigación, etc.

El conocimiento producido de este modo por la gestión de la información es resultado de la cognición, del aprendizaje y de la acción situados, distribuidos y compartidos (Lave, 1996), donde la recolección, la clasificación y la estructuración de información y de contenido es más ardua que su distribución al requerir, como se está percibiendo, megahabilidades más que artefactos. Son habilidades que estructuran y representan sistemáticamente el saber formal en conceptos y métodos articulados con el saber acordado de modo informal.

Es decir, el conocimiento así puede configurarse y presentarse tanto de modo explícito (codificado, codificable y transmisible) como implícito (no siempre codificable y de fácil rigurosidad y expresión), aunque ambas visiones poseen un gran peso en el interior del proceso de transformación de la información para la generación, la codificación y la transferencia del conocimiento.

Desarrollo de competencias invisibles

Todos estos subprocesos requieren de la ejecución de funciones con megahabilidades o competencias específicas de un área o campo disciplinar (o interdisciplinar), que le permitan llevar a cabo la transformación nombrada de la información en conocimiento.

De este modo, una conceptualización de competencias incluye el conjunto complejo de habilidades, saberes, procedimientos y actitudes frente a una tarea. El futuro desempeño se caracteriza por la inclusión de serias

paradojas, ya que no sólo se refiere a lo que «se sabe hacer» en cada caso y «lo que se hace» o se demuestra en la práctica, sino a «lo que debe hacerse» y «lo que debería hacerse» en cada situación y organización. Un buen aporte para entender esto aquí y al que no nos referiremos ahora –por razones de espacio– es acudir a la ciencia de la práctica y de la crítica.

Entonces, para transformar información en conocimiento, interviene el ejercicio de una serie de funciones en los momentos de la gestión del capital simbólico personal y social, al mejor estilo de los «arquitectos de la información», que gestionan su estructura; los «editores de información», que administran y aseguran la calidad de los flujos entrantes, o los «bibliotecarios en línea», los «autores de contenido», los «facilitadores de la comunicación», que fortalecen la interacción, etc., por nombrar sólo algunas dentro de un contexto organizacional.

Para ello se requieren habilidades de riguroso entrenamiento relacionadas con estrategias cognitivas y metacognitivas, coherentes con el pensamiento superior, el sentimiento solidario y la acción automonitoreada de modo continuo, que aún escasean en universidades y organizaciones educativas de nivel superior en la región.

Sólo por mencionar algunas de las estrategias, desde lo sociocognitivo se están señalando los procesos de identificación, análisis, clasificación, relación, comparación, discernimiento, enjuiciamiento, contraste, reflexión y crítica, etc., entre otros, apoyados en otros procesos interpersonales e intrapersonales de comunicación solidaria, reticular, descentralizados y mediados por TIC, que aún están poco integrados en los currículos o en la metodología de la educación universitaria de América Latina.

Por lo tanto, es un desafío para la formación de los gestores universitarios de información, el desarrollo de las competencias nombradas para que actúen de modo anticipatorio frente a situaciones ambiguas y de continuo

cambio en la sociedad actual de la información y de construcción del conocimiento.

Deben llevarse a cabo diversos cambios conceptuales (Moneo, 1999) frente al caos, la complejidad, la provisionalidad, etc. de las nuevas estructuras y de los momentos culturales, que deberían instalarse en mentalidades y acciones, al reconocer que los conocimientos son constructos abiertos y cambiantes, que incluyen y descartan al mismo tiempo conceptos, juicios, valores, procedimientos, técnicas, etc., que en su discusión y confrontación práctica, compartida y distribuida, surgen, se enriquecen, se replantean, desmitifican prejuicios y creencias, se desechan, etc.

Enseñanza estratégica de la gestión del conocimiento

Por lo tanto, deberán diseñarse entornos de enseñanza para provocar en las mediaciones socioculturales y tecnológicas pensamientos «fuertes» donde metas y acciones conduzcan al fortalecimiento del pensamiento y a la acción estratégicos (Fainholc, 2000; Pozo, 1999).

Así, la gestión del conocimiento debe ser objeto de enseñanza estratégica –y cada vez más virtual– para tener la vivencia de aquello que se aproxima y que señalamos en los marcos enunciados con el fin de orientar hacia el aprendizaje autorregulado, que se constituye en la vía más adecuada para enfrentar las demandas imprevisibles. Además, debe recordarse que este aprendizaje en estos contextos es andamiado (Vigotsky, 1979) y ajustado constantemente hacia la progresiva autopoiesis o autonomía de la persona u organización que aprende durante estos procesos.

Se entiende por enseñanza estratégica (Jones *et al.*, 1995) las acciones educativas que abarcan el discernimiento y el pensamiento para la toma de decisiones, lo que implica tanto en su planeamiento (o fase preactiva de la enseñanza) como en su ejecución (o fase interactiva) algunas de las acciones siguientes:

- En la enseñanza, la relación de contenidos, actividades y evaluación con el aprendizaje;

- El desarrollo de una enseñanza efectiva y la integración de estrategias cognitivas y metacognitivas;
- La consideración de restricciones contextuales y de rasgos idiosincrásicos en un adecuado acompañamiento formativo, y
- El contraste de situaciones en el campo de aplicación.

Lo deseable es obtener en estos procesos de enseñanza y de aprendizaje una síntesis entre la pericia en dominios específicos del saber, las estrategias cognitivas generales del conocimiento y las habilidades metacognitivas (Bruer, 1995), para contribuir a que prevalezca en la gestión del conocimiento:

1. Lo heurístico, o sea, la superación de lo algorítmico o lo mecánico de las habilidades acotadas (o simples, como conducir un vehículo, usar el ordenador, etc.), que no dejan de ser importantes para la vida cotidiana pero que sólo incluyen un conjunto ordenado y finito de operaciones para alcanzar la solución del problema en situaciones conocidas y que pueden normalizarse. Hoy en día los contextos son variables e inciertos, requieren creatividad, contraste con otros pensamientos e investigación de alternativas para gestionar información, decidir frente a problemas.
2. Lo solidario-emocional compartido sobre lo individualista, ya que las actitudes mentales y la inteligencia emocional poseen un papel central para promover la proactividad y la interactividad constructivas, la automotivación, la superación de frustraciones, las negociaciones por empatía y solidaridad, etc., donde la ayuda mutua para el uso de variados recursos permite gestionar información, solucionar problemas, etc.
3. Lo diverso sobre lo homogéneo referido al capital simbólico o inteligente de cada una de las personas, grupo y cultura, que ayuda a desarrollar respeto por la diferencia y a valorar la sinergia divergente en la generación de propuestas alternativas como insospechadas propuestas de equipos organizados de personas.

Entonces, la gestión del conocimiento es el estadio de mayor complejidad dentro de la gestión de capital simbólico que, visión sistémica-holista mediante, apunta a fortalecer los procesos de la comunicación mediados con las TIC por *intranets*, Internet y otros.

De este modo se rescata que la gestión del conocimiento es un proceso y un producto colaborativo (Johnson *et al.*, 1992), que está implícito en los nuevos modelos socioconstructivos de enseñanza y de aprendizaje, y no sólo aparece como una función o un atributo de la interactividad (Fainholc, 1999) de los instrumentos tecnológicos que posibilitan comunicarse remotamente (Crook, 1993).

Más aun, debería ser materia que no puede ni debe descuidarse, y que no debe reducirse sólo al escenario de la gestión empresarial o de los negocios, que son los ámbitos que en realidad la han incorporado antes.

Las universidades, las facultades y los centros de investigación necesitan incorporar este *know-how* de la gestión del conocimiento y del aprendizaje cooperativo articulable con las TIC, que Salomon (1993) asimila al *aprendizaje social* en el sentido de una *epistemología social* como punto de partida y modo de sustentar y organizar el aprendizaje al modo de mediaciones sociales en la construcción del conocimiento con TIC hoy en día.

Así mismo debemos recordar que el aprendizaje social u organizacional apunta al proceso de *desarrollo y cambio planificado así como de aseguramiento de la calidad* al que se compromete una organización –entre ellas, la universitaria–, que elige aprender o que desea desarrollar su inteligencia o asegurar su calidad en sus procesos y productos.

Los criterios de gestión que se resaltan aquí son los de efectividad, que son los que articulan la eficacia (o logro de objetivos), la eficiencia (en el menor tiempo y con los menores recursos) y la pertinencia (o relevancia sociocultural). Por lo tanto, se hallan asociados a procesos de evaluación para mejorar procesos y productos.

De este modo, la evaluación no apunta al control, sino al desarrollo de la conciencia pertinente de actores en organizaciones, conciencia no sólo de las intenciones, sino también de la transformación objetiva en la cual se están implicando junto a todos los componentes de una organización, una institución de educación superior o un programa de investigación.

A su vez, entendemos por epistemología social el entramado situado en múltiples y distribuidos escenarios donde se da la relación sujeto-objeto en un acto de conocimiento mediado por diversos procesos (artefactuales y sociocognitivos), abocado a la búsqueda del conocimiento científico y al rescate de las transformaciones que en las prácticas acumuladas construyen otro tipo de saberes que revalorizan lo informal, lo alternativo, lo histórico-cultural, lo implícito, etc., y así, engrosan el saber tecnológico de manera inédita.

Debemos a Hegel la propuesta de un proyecto epistemológico que sistematice las concepciones señaladas por medio del *espíritu libre y autoconsciente* dado por la *diálectica* como principio que estructura la realidad histórica y el conocimiento, y se expresa en relaciones de oposición, mediación y superación para conformar un nuevo todo integral.

Los procesos recursivos (Morin, 1999) que caracterizan a la sociedad compleja con su producción de conocimiento atraviesan todas las dimensiones comprometidas en una gestión del conocimiento, que hasta ahora en mayor incidencia ha sido capitalizada sólo como el *know-how* de las organizaciones empresariales en el área de formación o de recursos humanos (Brooking, 1997), pero que prácticamente no existe en las universidades o en los centros de educación superior e investigación.

Todo lo enunciado no se halla exento de contradicciones, que consideramos válidas para una reflexión sustantiva, pero que también ocultan una resistencia a ser revisadas y superadas al desmitificar las tendencias sociopolíticas e ideológicas y otras que, por razones ancestrales de culturas reactivas (causas psicológicas y educativas anacrónicas, administrativas de toma unilateral y

arbitraria de decisiones, etc.), ocultan los reales fenómenos y no favorecen la cohesión, la solidaridad, la participación, el compromiso, la imaginación, etc. Estos factores intervienen en la gestión del conocimiento de personas, grupos, programas y organizaciones.

FORMACIÓN PARA COMPLEMENTAR LA RACIONALIDAD LINEAL O ARTEFACTUAL DE LAS TIC CON LA RACIONALIDAD COMUNICATIVA PARA FAVORECER UNA CO-CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Al referirnos a la racionalidad instrumental se señala el rasgo que persigue sólo combinar del mejor modo los medios más adecuados para obtener ciertos fines, como el mejor resultado posible según los objetivos previstos, las reglas y soportes técnicos del saber empírico o artefactual con parámetros de eficiencia y calidad cuantitativa, y los indicadores cuantificables.

Esta racionalidad ha sido criticada por el revisionismo de las ciencias humanas y sociales, y por los estudios culturales, que proponen enriquecerla, cuando no superarla, con los enfoques cualitativos y fenomenológicos. De este modo aparece la racionalidad de acciones comunicativas, donde la interacción de dos o más personas en una relación interpersonal coordina planes de acción en el marco de la interpretación, de la comprensión intersubjetiva o de la negociación de definiciones hacia un consenso en camino a la emancipación, que, como se observa, requieren de otro tipo de competencias y habilidades humanas.

Los recursos materiales e inmateriales, artefactuales e inteligentes (o invisibles), se señalan como críticos y estratégicos para la gestión del conocimiento que nos interesa, a su vez articulada con una racionalidad comunicativa organizacional que co-construye saber con conciencia, éxito, prospectiva y ética.

Por lo tanto, debe superarse el modelo restringido de optimización de la acción racional basada en la lógica de la explotación y en la distribución lineal de información –más

que del conocimiento— vigente en la óptica del mercado, y que se apoya en la racionalidad instrumental de las TIC virtuales y globales. El ejemplo más cristalino lo presenta hoy la Organización Mundial del Comercio, que apoya la educación a distancia como si fuera una materia prima.

Es necesario transitar hacia una situación que relacione ética y políticamente las ciencias y la tecnología en el contexto cultural y social. La teoría de la acción comunicativa (Habermas, 1985) propone esta relación discursiva interdisciplinaria enunciada.

Se apunta a que estas situaciones sean formativas en sí mismas, involucren a los más variados actores, perspectivas e intereses para permitir una gestión del conocimiento con protagonismo responsable y compartido.

Las TIC, como microcontextos tecnológicos-virtuales, pueden coadyuvar a estos procesos al convertirse en mediadoras tecnológicas-educativas dentro de la racionalidad comunicativa y de una concepción de tecnología educativa apropiada y crítica (Fainholc, 2001), es decir, pueden ayudar a apoyar procesos de aprendizaje y de gestión del conocimiento múltiples, diversos y horizontales, con el sostén de todos los artefactos y códigos semiológicos electrónicos de modo combinado, ya que ninguno es panaceico.

Esto es lo mismo que sostener que las redes tecnológicas no son poderosas si no se fundan o se inscriben en redes sociales que cultiven y valoren la participación de toda clase de aportes, abarcando tanto a la gente común, según Toffler (2000), como a los padres de familia, los jubilados, los profesionales y los especialistas en diversos oficios, gente con muchísimos conocimientos, habilidades y experiencias, etc., que, sin ser profesionales de la educación o investigadores, pueden enseñar mucho contenido y metodologías para la gestión del saber.

Se trata de rescatar, sistematizar, consolidar por contraste, diseminar y recrear por colaboración el saber o el co-

nocimiento tecnológico. El autor mencionado apunta al conjunto de conocimientos referidos a un *know-how* reflexivo que se produce, elabora y desarrolla al enfocar la búsqueda de soluciones a problemas de variado tipo y no sólo artefactual. En el marco sociocultural e histórico, con el auxilio de la concepción científica vigente dentro de un marco normativo, ético, económico y político, se sostiene que se constituyen en los procesos implícitos de gestión del conocimiento.

Entonces, la organización ideal de la gestión del conocimiento es la de una red de procesos y actores (Latour, 1987) que pone de manifiesto la reciprocidad propia de la dramaturgia y de la acción humanas. Esto significa que, gracias al diálogo y a la comunicación, abierta, se llega a la comprensión, al entendimiento y a los acuerdos a partir de los cuales se decidirá el sentido de los objetos, de los artefactos y de los procesos que deben alcanzarse (entre ellos qué educación y qué gestión del conocimiento se necesita y para quiénes).

Nuestra propuesta se dirige a la búsqueda de síntesis o complementación epistémica que apunta a capitalizar la racionalidad estratégica y práctica de las TIC con la razón comunicativa y compartida que trasciende el uso unilateral de la razón técnica de los artefactos. Se trata de superar riesgos de cosificación y de manipulación complementando el uso pragmático de la tecnología y de las TIC, al mismo tiempo, y así alcanzar soluciones críticas que fomenten la horizontalidad comunicativa de todos los actores.

Para finalizar, sería recomendable que para la gestión del conocimiento en universidades y organizaciones en la sociedad del conocimiento, o en su tránsito, se articule la lógica instrumental y estratégica —representada por las TIC hoy en día—, revisitada y completada por la racionalidad sistémica-holística comunicativa orientada por la moral y la ética, sin cuyos pilares no podría existir ni la gestión del saber ni la construcción de una sociedad del conocimiento que se precie como tal.

BIBLIOGRAFÍA

- BELL, Daniel (1973). *The coming of postindustrial society*. Nueva York: Harper and Row Publish.
- BROOKING, Annie (1997). *El capital intelectual de las empresas del tercer milenio*. Barcelona: Paidós.
- BRUER, John (1995). *Escuelas para pensar*. Barcelona: Paidós.
- CASTELLS, Manuel (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura: La sociedad red (vol. 1)*. Madrid: Alianza.
- CROOK, Charles (1993). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.
- ERIC, Digest. (2000). *Aprender juntos*. Buenos Aires: Aique.
- FAINHOLC, Beatriz (1999). *La interactividad en la educación a distancia*. Buenos Aires: Paidós.
- FAINHOLC, Beatriz (2000). *La formación del profesorado para el nuevo milenio: aportes de la tecnología apropiada*. Buenos Aires: Magisterio.
- FAINHOLC, Beatriz (2001). «La tecnología educativa apropiada: una revisita a su campo a comienzos de siglo». *Revista RUEDA de Educación a Distancia* [artículo en línea]. N.º 4, pág. 31-41.
- FAINHOLC, Beatriz (2005). «El uso inteligente de las TICs para una formación ciudadana digital» *Educación*. [artículo en línea].
<<http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archives/004300.php>>
- HABERMAS, Jürgen (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.
- JOHNSON, David; JOHNSON, Roger (1992). *Cooperative learning increasing*. Washington: College Faculty.
- JONES, Fly Beau; PALLINCSAR, Annemarie Sullivan; OGLE, Donna [et al.] (comps.) (1995). *Estrategias para enseñar a aprender*. Buenos Aires: Aique.
- KATZENBACH, Jon R. (1997). «The myth of the top management team». *Harvard Business Review*. Vol. 75, pág. 83.
- LATOUR, Bruno (1987). *Science in action*. Gran Bretaña: Milton Keynes / Open University Press.
- LAVE, Jean (1996). *La cognición en la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- LYOTARD, Jean-François (1983). *The postmodern condition*. Mineápolis: University of Minnesota Press.

MONEO, María (1999). *Conocimiento previo y cambio conceptual*. Buenos Aires: Aique.

MORIN, Edgar (1999). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva visión.

POZO, Juan Ignacio (1999). *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.

SALOMON, Gavriel; *Cogniciones distribuidas*. Buenos Aires: Amorrortu.

TOFFLER, Alvin (2000). *La escuela no prepara para la nueva economía*. Diario La Nación, 2 de julio del 2000. http://www.lanacion.com.ar/Archivo/Nota.asp?nota_id=23115&application_id=12.

VIGOTSKY, Lev Semenovich (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Grijalbo.

Para citar este documento, puedes utilizar la siguiente referencia:

FAINHOLC, Beatriz (2006). «Rasgos de las universidades y de las organizaciones de educación superior para una sociedad del conocimiento, según la gestión del conocimiento». *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* [artículo en línea]. Vol. 3, n.º 1. UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <<http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/fainholc.pdf>>
ISSN 1698-580X



Los textos publicados en esta revista están sujetos –si no se indica lo contrario– a una licencia de Reconocimiento 3.0 España de Creative Commons. Puede copiarlos, distribuirlos, comunicarlos públicamente y hacer obras derivadas siempre que reconozca los créditos de las obras (autoría, nombre de la revista, institución editora) de la manera especificada por los autores o por la revista. La licencia completa se puede consultar en <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/es/deed.es>.



Beatriz Fainholc

Profesora de la Cátedra de Tecnología Educativa de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina)
bfainhol@speedy.com.ar

Profesora titular por concurso de la Cátedra de Tecnología Educativa en la Universidad Nacional de La Plata, y directora general de la Fundación del CEDIPROE, Centro Diseño (Argentina). Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (1966), máster en Ciencias Sociales por la Universidad de São Paulo (1970) y doctora en Educación por la Universidad Nacional de La Plata (1996).

Profesora en diversas universidades nacionales y extranjeras para materias de licenciatura (área de Tecnología Educativa), posgrados (de educación a distancia, *e-learning*, etc.) y doctorados.

Producción y evaluación de recursos multimedia para el aprendizaje, evaluadora de proyectos y materiales de *e-learning* en foros nacionales e internacionales, consultora de organismos nacionales e internacionales para el diseño y la evaluación de programas educativos no convencionales.

Autora de colaboraciones diversas y libros: *Sociología de la educación* (1979), *Educación a distancia* (el primer libro escrito en Argentina sobre educación a distancia, en 1980), *La TV y los niños argentinos* (1984), *La tecnología propia y apropiada* (1990), *Nuevas tecnologías de la información en la enseñanza* (publicado por Aique en 1997), *La interactividad en la educación a distancia* (1999), *La formación del profesorado para el nuevo siglo* (publicado por Lumen / Humanitas en 2000) y *Lectura crítica en Internet: análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación* (editado por Homo Sapiens en 2004).