

LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO COMO UN MODO DE ENCAUZAR LAS NECESIDADES DE EMPODERAMIENTO DE LOS GRUPOS VULNERABLES

ISMENE ITHAÍ BRAS RUIZ

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNAM

RESUMEN: La condición marginal de diferentes grupos se hace presente no sólo por la falta de inclusión sino por la falta de reconocimiento sobre los espacios alternos que requieren para socializar sus conocimientos y saberes. Los espacios apoyados en nuevas tecnologías pueden ser un espacio no escolar, que permitan que mediante las plataformas de Gestión del Conocimiento se comience a dar una apertura sobre los grupos marginados así como su inclusión en distintos procesos especialmente en materia de educación no tradicional. Los usos de las nuevas tecnologías para la inclusión

deben ser administrados por los ciudadanos de manera propia, en este caso es vital que los grupos marginados puedan crear estos espacios y que sus conocimientos y saberes puedan comprenderse socialmente en su conjunto.

Palabras clave: gestión, conocimiento empoderamiento, grupos vulnerables.

Introducción

La gestión del conocimiento (*knowledge management*, en inglés) es un concepto empleado e implementado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con motivo de la creación de diferentes estrategias encaminadas a alcanzar los Objetivos del Milenio (ODM). Tradicionalmente se ha hablado de la noción de “gestión” en el ámbito administrativo, ingenieril, de proyectos y en general en el mundo empresarial, como en la gestión de proyectos, daños o negocios. Sin embargo, el uso que comenzó a darle la ONU se encaminó a temas de desarrollo en diferentes áreas, entre las cuales se encuentran

educación, género, empoderamiento, ciudadanía, gobernanza, entre otros. Por gestión del conocimiento el Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas (PNUD) entiende: “El conjunto de estrategias, procesos y acciones que facilitan un mayor aprovechamiento del conocimiento tangible e intangible para actuar de manera más efectiva y lograr un mayor impacto” (Unidad de Gestión de Conocimiento, Centro Regional para América Latina PNUD). Si bien por una parte tiene un componente tradicional en términos de administración, lo que nos debe llamar su atención es su visión en materia de desarrollo y especialmente su carácter dialógico.

El objetivo de este documento es brindar una opción por la cual se valore la importancia y pertinencia de comenzar a discutir sobre nuevos espacios que permitan que los grupos vulnerables encaucen sus esfuerzos de empoderamiento en una sociedad de la información que cada vez parece alejarse de los problemas sociales reales y marginales, especialmente si se basan en el uso de nuevas tecnologías.

La estrategia de gestión del conocimiento encaminada a grupos vulnerables no pretende ser la única opción o un descubrimiento nuevo, sino una forma, entre tantas que puede haber sobre cómo guiar de manera directa los saberes y las necesidades reales de aprendizaje, así como el fortalecimiento de las diferentes identidades a través de la creación y fortalecimiento de redes entre pares y no pares.

La gestión del conocimiento como un modo de encauzar las necesidades de empoderamiento de los grupos vulnerables

Si pensamos hoy en día lo que significa el “conocimiento” lo primero que encontramos es una dificultad para definirlo. Claramente depende del contexto cultural, político, organizacional e incluso tecnológica se encuentra detrás. Lo que nos queda claro es que el conocimiento permite abrir puertas de manera individual y colectiva para establecer relaciones más comprensivas. Sin embargo, no todos los saberes tienen la posibilidad de ser considerados así como quienes los portan, reflejando un modo de existencia o visión del mundo que le permita tener injerencia en su condiciones de vida. Habría que recordar que el empoderamiento es:

“Un constructo de varios niveles que consiste en enfoques y aplicaciones prácticas, procesos de acción social y resultados individuales y colectivos. En su sentido más amplio, se refiere a las personas, familias, organizaciones y comunidades que alcanzan el control y dominio de sus vidas dentro del contexto social, económico y político, con el fin de mejorar la igualdad y la calidad de vida.” (Jennings, et al, 2009).

Socialmente hablando los grupos vulnerables han ido ganando espacios y oportunidades de expresión o de participación; sin embargo, la mayor parte de las veces se ha perdido de vista lo más importante que es el reconocimiento de sus saberes, conocimientos y las necesidades que requieren acordes a sus contextos de aprendizaje en espacios no tradicionales. Habría que señalar que su conocimiento se basa en memoria, experiencia, capacidad de reflexión sobre aspectos críticos en los que se desenvuelven así como sus sistemas de creencia. Si bien tradicionalmente sabemos que el conocimiento está asociado con la autoridad y los niveles de poder que se deriven así como al acceso a la información y la creatividad, se ha creado un sistema que ha generado una situación por la que los grupos vulnerables no sólo no tienen acceso al conocimiento en el sentido más tradicional, sino que además se les ha impedido que mediante sus diversos saberes y experiencia permitan que las conductas hacia ellos se modifiquen. “La escuela se generaliza e institucionaliza ejerciendo el control social, inculcando los principios de autoridad y obediencia, naturaliza su existencia negando su condición histórica y social, y encubriendo sus mecanismos de ejercicio del poder” (Torres, 2009).

Tradicionalmente, consideramos que basta con abrir espacios en internet como blogs o páginas electrónicas, o algunas otras ocasiones con pequeñas apariciones en medios de comunicación. La realidad exige que se abran diversas áreas, para comenzar la propia sociedad pero ello sólo sería posible a través de publicaciones impresas y electrónicas, centros de documentación o repositorios electrónicos, sistemas de información ciudadanos y gubernamentales, infraestructura comunicacional, administración informativa, herramientas de trabajo colaborativas y especialmente oportunidades de aprendizaje adaptadas a los contextos, necesidades y expectativas de los miembros de las agrupaciones marginadas.

No hay que olvidar que hoy en día también hay factores tecnológicos que también es necesario considerar, especialmente si pensamos cómo debemos integrar a estos

grupos y comunidades a la sociedad de la información. Se trata de establecer mecanismos de evaluación y valoración respecto a la influencia de la codificación que permite o no circular el conocimiento desde y hacia éstos, y que finalmente afectan cuantitativamente el conocimiento transmitido.

“Surge así una nueva generación de portadores y articuladores de saberes tanto académicos como comunitarios, tanto indígenas como occidentales, quiénes en un futuro muy próximo tendrán que apropiarse de su papel de ‘traductores’ que gestionan, aplican y generan conocimientos procedentes de mundos diversos, asimétricos y a menudo antagónicos, pero cada vez más estrechamente entrelazados” (Dietz, 2009).

Es necesario repensar es el cambio tecnológico y su influencia en la esfera cultural, esto nos brinda nuevas oportunidades para obtener y crear nuevas formas de socialización del conocimiento como sería el caso de los saberes alternativos, y que socialmente es una base sustancial para no perder la memoria colectiva. De lo anterior podría derivarse la administración ciudadana incluyente del conocimiento. Lo anterior si bien requiere el cambio socio-político, es vital que se comience por el cívico-ciudadano en términos de cambio de actitud individual, colectiva y social, hábitos de trabajo en pro de la reivindicación de los grupos marginados, trabajo en equipo y cultura organizacional.

El objetivo de una administración ciudadana inclusiva del conocimiento puede ayudarnos a alcanzar, compartir y usar nuestro propio conocimiento de manera más efectiva:

1. Entendiendo que este manejo debe estar de parte de los grupos, comunidades y organizaciones respecto a sus necesidades y expectativas.
2. Asegurarse que la gente puede encontrar, compartir y colaborar en la creación de los saberes tanto como en las perspectivas de aprendizaje que requieran.
3. Creando una cultura organizacional ciudadana que valore y remarque el papel de los saberes y aprendizajes en su sentido colaborativo y para compartir más amplio.

En términos de las necesidades de enseñanza-aprendizaje no tradicionales, enfocadas a los grupos marginados, habría que decir en primer lugar se requiere analizar y evaluar: a) qué conocimientos necesitan, b) que tipo de acceso e infraestructura requieren, c) qué requieren en relación a que este proceso sea efectivo no sólo en sus vidas sino en su posicionamiento dentro de la sociedad. Lo anterior es posible alcanzarlo mediante un mapeo en dos sentidos, el primero respecto a los vacíos en los procesos que hasta ahora se han dado; el segundo es en relación a las herramientas por las cuales es posible alcanzar a estos grupos marginados, y es que:

“La educación siempre abre la posibilidad del cambio. La educación expone a los individuos a ideas cosmopolitas, a dominio de la evidencia y a consideraciones éticas. Las ideas no pueden ser completamente controladas. Entrenar a la gente a pensar analíticamente siempre contiene un potencial revolucionario” (Stromquist, 2006).

Una problemática común a los proyectos que tienen como objetivo crear programas educativos para grupos marginados o con situaciones complejas de existencia, es que se sitúan en las necesidades que pretenden cubrir con estos en lugar de analizar qué conocimiento ya tienen y cómo aprovecharlo a la vez alimentarlo.

En este mismo sentido un factor que ha sido determinante es que las políticas públicas educativas han considerado los saberes y el aprendizaje no tradicional, como conocimientos tácitos y no explícitos, como si se tratase de ideas que sólo se quedan en la mente de cada persona y no en la comunidad, que se pierden, que no son aplicables, que no son cuantificables o que no pueden ser transmitidas. Por el contrario, un planteamiento integral consideraría un modelo educativo no tradicional en el que estos saberes deben ser grabados, codificados, accesibles a la mayor cantidad de personas, puestos en espacios que permitan su transmisión electrónica, ser cuantificables, etc. Nuestra propuesta respecto a la relación entre programas educativos no tradicionales y la receptividad de los saberes de los grupos marginados se basa que se les gestione en una secuencia como la siguiente: Transmisión oral-Transmisión escrita-Transmisión digital-Red de información-Plataforma de gestión educativa y de saberes. De otro modo estamos tentados a siempre percibir todo proceso educativo para estos grupos en forma de recetas donde las comunidades vulnerables no tienen ni voz ni voto. “Es innegable que una práctica educativa

empoderadora constituya espacios para el protagonismo crítico y la insumisión del estudiante” (Torres, 2009).

Pensar en contenidos educativos que permitan el empoderamiento de los grupos vulnerables y marginados, exige reflexionar acerca de su condición histórica y coyuntural que permita hacer propuestas que capturen el modo en cómo sus derechos, participación e incidencia en las políticas públicas deben ser apoyadas por la sociedad en su conjunto, pero especialmente por estos grupos directamente. No se trata de abrir espacios para hacer presencia sino en permitirles socializar sus conocimientos a la vez que prepararlos para las condiciones tan duras en las que deben insertarse. Es cierto que se requieren contenidos educativos tradicionales en el orden de brindarles a las comunidades vulnerables una forma de ser parte de la sociedad aunque también es fundamental que se trate de una forma en que podamos adaptar el conocimiento a sus condiciones, brindando un margen amplio para que compartan sus visiones del mundo y sus experiencias de la vida, a la vez que se les instruye de modo constructivista en aspectos prácticos como financieros, judiciales, políticos, manejo de medios, etc.

“Sobre este aspecto es común encontrar que las necesidades tecno- lógicas de las comunidades excluidas son a menudo mal entendidas por los desarrolladores de software, por esto, los diseños tecnológicos para dichas comunidades representan un desafío único que requiere un enfoque multidisciplinario. [...] Entre estas dificultades se encuentran las siguientes: 1) una desconexión con los objetivos de los actores implicados en el proyecto; 2) las limitaciones y las restricciones de implementación de los proyectos no son tenidas en cuenta adecuadamente; 3) los requisitos de usabilidad y las evaluaciones del proyecto no se encuentran adecuadamente formuladas; y 4) no se consideran los requisitos relativos a la sostenibilidad económica teniendo poca consideración sobre los modelos de negocio que equilibren los costos y los ingresos para que las soluciones sean sostenibles a largo plazo” (Cuadros et al, 2012).

Pensemos por ejemplo en comunidades de mujeres indígenas que cuenten con un programa en donde a través de la gestión del conocimiento incluyente se les forme directamente en posibles lugares de trabajo creados por ellas o en una plataforma a distancia en cómo hacer un proyecto financieramente viable, con un presupuesto, cronograma de trabajo, objetivos, alcances, etc., adaptados a ellas y sus condiciones; o

bien que se les entreviste sobre las formas de medicina tradicional que tienen y que han demostrado efectividad, que se puedan complementar con otras medidas, o bien que conozcan sus derechos en procesos judiciales, o en otros aspectos sobre cómo comercializar productos, etc., y que les muestre los requerimientos mínimos para que se auto-organicen y ellas mismas gestionen su aparición frente a medios, o que tengan la posibilidad de publicar experiencias por ellas mismas y estén en contacto con redes de otras mujeres indígenas con circunstancias iguales y parecidas u otro tipo de organizaciones, etc., estamos ante un panorama educativo en el que se les están brindando la oportunidad no sólo de desarrollarse a sí mismas en un contexto determinado sino a empoderarse desde distintos frentes mediante su propia injerencia pública.

La búsqueda de espacios educativos incluyentes debe apostar por comunidades activas que tengan a sus disposición y se les capacite para llevar proyectos, presupuestos, manejar algunas herramientas tecnológicas mínimas pero también para tener una perspectiva diferente respecto al autoempleo, de la autoeducación dentro de la propio grupo vulnerable, la gestión pública de sus necesidades; todo lo anterior un continuo monitoreo, evaluación y acreditación que les dé confianza en sí mismos.

El sentido opuesto lo tenemos en las políticas públicas educativas tradicionales:

“En el área de educación, los gobiernos nacionales y las agencias internacionales son actores de estado cruciales. Las políticas educativas estatales se limitan a la igualdad de oportunidades, enmarcando igualdad de oportunidades como acceso a la educación y, particularmente, acceso a educación primaria. Considerando que la igualdad de oportunidades se concentra en que las mujeres accedan a la escuela y completen su educación, estas políticas reducen género a sexo. Y dado que en varios países, particularmente en América Latina, el ingreso de las jóvenes sobrepasa al de los jóvenes (en márgenes pequeños) en el ámbito de escuela secundaria y universidad, los gobiernos de esa región asumen la posición que género no es un problema educativo en sus países” (Stromquist, 2006).

El uso de las nuevas tecnologías, principalmente a través de la educación a distancia y las plataformas de gestión del conocimiento deben pensarse como espacios

activos y que permitan hacer usuarios activos y proactivos. Es vital integrar a la idea de empoderamiento el uso de las nuevas tecnologías sin perder de vista que:

“Tal vez la brillantez y fascinación de los nuevos medios nos impidan ver los fines que la educación para los medios comparte con la educación en general sobre la formación integral de la persona; tal vez las expectativas creadas por el discurso tecnológico en torno a las TIC como solución a nuestros problemas sociales nos exija una desmitificación previa a cualquier otro planteamiento de uso e integración [...]; tal vez, o seguramente, si este es el caso, resulte ahora más necesario que nunca recuperar los enfoques más críticos e ideológicos de la educación para los medios para el desarrollo de la alfabetización mediática y la competencia digital” (Gutiérrez y Tyner, 2012).

Un factor determinante para toda agrupación vulnerable es su sentido de identidad y pertenencia de sus miembros, mediante el encuentro con una segunda comunidad que tiene los mismos contextos y necesidades. De ahí que, el empoderamiento sea posible alcanzarlo mediante el fortalecimiento de la identidad de esos grupos a través de redes de prácticas y redes de conocimiento locales, regionales o hasta nacionales.

Conclusiones

La inclusión y empoderamiento de cualquier tipo está en íntima conexión con las posibilidades de que los grupos vulnerables y marginados de la sociedad tengan espacios efectivos y eficientes de promover sus propios saberes, intercambiar visiones del mundo así como experiencias, teniendo como punto nodal procesos de enseñanza-aprendizaje y contenidos adaptados como creados hacia estos grupos.

La inclusión de la gestión de conocimiento como una opción de estrategia permitiría un aprovechamiento y encauzamiento de las necesidades de estos grupos en relación al conocimiento. Una iniciativa así consideraría por una parte la necesidad de establecer diálogos entre grupos vulnerables con las mismas problemáticas que buscan fortalecer su identidad como su presencia en políticas públicas así como en la sociedad en su conjunto, y por otro lado, la importancia de que esta presencia pueda ser alcanzada mediante el uso de nuevas tecnologías que se adapten a los propios miembros de estos

grupos, de modo tal que les permita que sean ellos mismos quienes gestionen su propio conocimiento.

Así pues, una gestión del conocimiento verdaderamente eficiente tiene que tener un concepto y valor como lo es la inclusión como base de su diseño y creación. Las comunidades excluidas de la vida política, social, económica o cultural, requieren espacios que minimicen el impacto de factores internos y externos negativos para su empoderamiento en diferentes áreas y propósitos. Es necesario, considerar los saberes grupales y sus necesidades reales de aprendizaje del conocimiento tácito a uno explícito que permita validarlo y en varios casos legitimarlo socialmente, sólo de esta manera se les podrá conceder el valor que realmente tiene. No está de más recordar que la gestión de conocimiento permite formalizar estos saberes a partir de su codificación, estructuración y los mecanismos para compartir experiencias y vivencias, que es lo que hace posible que una sociedad se conozca a sí misma y avance. La gestión del conocimiento inclusiva, en última instancia tiene la misión de fortalecer el desarrollo de todos y cada uno de los miembros de la sociedad.

Referencias

- Cuadros, J. A., Valencia, J., & Valencia, A. (2012). Las tecnologías de la información y la comunicación en entornos de aprendizaje rural como mecanismos de inclusión social en *Actualidades Pedagógicas*, N° 60, pp. 101-120.
- Dietz, Gunter (2009). Los actores indígenas ante la “interculturalización” de la educación superior en México: ¿empoderamiento o neoindigenismo? en *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, pp. 55-75.
- Jennings, L. B., Parra-Medina, D. M., Messias, D. K. H., & McLoughlin, K. (2009). Hacia una teoría social crítica del empoderamiento de la juventud. Teoría y práctica de la participación juvenil y el cambio comunitario, Vol.9.
- Lasagna, Marcelo (2009). Evaluación proyecto “Plataforma Regional de Gestión del Conocimiento para la Equidad de Género en Latinoamérica y el Caribe Hispano” (PLAGEN). Informe Ejecutivo. PNUD.
- Torres, Analí (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos en *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, Año 10. N° 1 (Junio), pp. 89-108.
- Secretaría General de las Naciones Unidas. (2012). La educación ante todo. La iniciativa del Secretario General de las

Naciones Unidas en pro de una educación de calidad, pertinente y transformadora para todos. Nueva York.

Stromquist, N. P. (2006). Una cartografía social del género en educación. En Educ. Soc., Campinas, Brasil, Vol. 27, pp. 361-383, mayo-agosto.