

*MODELO ÁGORA: UN MODELO INTEGRADO  
DE GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO, LA INFORMACIÓN  
Y EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN  
BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS*

DR. LUIS AHUMADA FIGUEROA\*  
MAG. ATILIO BUSTOS GONZÁLEZ  
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO  
CHILE

Abstract

The dynamic advancement of technological development and the importance of information and knowledge in modern-day society has determined that the principal competitive advantage of an organization is the capacity to adequately manage these resources. The abilities and knowledge that workers are capable of developing are transformed into a resource that modern organizations value in a growing way. Educational organizations, especially Universities, must take advantage of their competitive resources. That is to say, they must know how to make intensive use of their knowledge in order to improve: the process of formation and learning of their students, the generation of new knowledge produced by research and the transference of said knowledge by means of publication and technical assistance. The processes of management of knowledge, organizational learning and information are intimately linked. Therefore, significant improvements can only be obtained in organizations if synergies are generated between each one of these processes. The *Ágora Model* presented in this article, is about Universities' Library Systems considered as places of knowledge gathering, documentation centers and active agents in the formation of abilities in respect to the use and transference of information necessary to generate new learning and knowledge. The *Ágora Model* characterize the management of information, knowledge and organizational learning in a Universities' Libraries' System, analysing its relationship and the way that these processes differ depending on variables such as department membership, the characteristics of users that rely on them, etc.

*Key words:* information management, knowledge management, organizational learning.

Resumen

El dinámico avance del desarrollo tecnológico y la importancia de la información y el conocimiento en la sociedad actual, ha determinado que la principal ventaja competitiva de una organización sea la capacidad de gestionar adecuadamente estos recursos. Las habilidades y conocimientos que son capaces de desarrollar los trabajadores se transforman en un capital que las organizaciones modernas valoran en forma creciente. Las organizaciones educativas y especialmente las Universidades, deben aprovechar sus recursos competitivos. Es decir, deben saber hacer un uso intensivo de sus conocimientos para

---

\* Correspondencia: Dr. Luis Ahumada F., Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Av. Brasil 2950, Valparaíso, Chile. [lahumada@ucv.cl](mailto:lahumada@ucv.cl) Fono. 56 32 274363, Fax. 56 32 274388

mejorar: el proceso de formación y aprendizaje de sus alumnos, la generación de nuevo conocimiento producto de la investigación y la transferencia de dicho conocimiento por medio de la publicación y la asistencia técnica. Los procesos de gestión del conocimiento, del aprendizaje organizacional y de la información, están íntimamente ligados. De forma que solo se pueden obtener mejoras significativas en las organizaciones, si se actúa generando sinergias entre cada unos de estos procesos. El Modelo Ágora presentado en el presente artículo, se orienta hacia los Sistemas de Bibliotecas Universitarias consideradas como lugares de acopio de conocimientos, centros de documentación y agentes activos en la formación de habilidades respecto al uso y transferencia de información necesaria para generar nuevos aprendizajes y conocimientos. El Modelo Ágora intenta caracterizar la gestión de la información, el conocimiento y el aprendizaje organizacional en un Sistema Bibliotecas Universitarias, analizar su relación y la forma como estos procesos se diferencian dependiendo de variables tales como facultad de pertenencia y características de los usuarios que acuden a ellas.

*Palabras clave:* gestión de la información, gestión del conocimiento, aprendizaje organizacional.

---

## 1. INTRODUCCIÓN

### *1.1 Contexto actual de las Bibliotecas Universitarias.*

El constante cambio del entorno, impone a las organizaciones universitarias requerimientos de información y de acción con el fin de lograr una mejor adaptación (Levine, 2002, Teare, Davies y Sandelands, 2002). Las fluctuaciones en la economía, las innovaciones tecnológicas, las reformas legales, la mayor especialización de la fuerza de trabajo, la flexibilización laboral y el aplanamiento de la estructura organizacional, son factores que se citan con frecuencia como ejemplos de los cambios en el entorno (Sisto, 2002; Barkema, Baum, y Mannix, 2002).

En este contexto, se ha resaltado la importancia de la gestión del conocimiento para poder adaptarse a los requerimientos del entorno. De hecho, para diversos autores (Karnoe, 1996; Nonaka, Takeuchi, y Umemoto, 1996), los conocimientos que posee una organización son su principal ventaja competitiva.

Como toda organización, las Universidades tienen su propia forma de crear, adquirir, interpretar, transformar, difundir, recuperar y utilizar su conocimiento. Desde una perspectiva socio-constructivista (Ahumada, 2002; Ascorra, 2002), los miembros de una comunidad universitaria, incorporan no sólo los contenidos aprendidos formalmente, sino también los procesos que hacen posible la incorporación de dichos contenidos.

La Universidad, desde esta perspectiva, debe aprovechar sus recursos competitivos. Debe hacer un uso intensivo de sus conocimientos con el fin de mejorar la formación de sus estudiantes y sus fortalezas como organización (Herrera, 1998; Lindauer, 1998). Estos procesos se inscriben en lo que se denomina la gestión del conocimiento organizacional (Brockmann y Anthony, 2002, Fiol, 2002; Hatch y Schultz, 2002).

Vignolo (1998) señala que la gestión del conocimiento impulsa a la organización a obtener penetración (conocimiento sobre su medio externo) y entender su propia expe-

riencia (conocimiento sobre su medio interno). En otras palabras, permite generar y utilizar espacios de interacción; desarrollar los activos intangibles que apoyan a la organización en el logro de sus objetivos (Mamaghani, 2002; Ordóñez de Pablos, 2003).

Así, una eficiente gestión de la información, del conocimiento y del aprendizaje organizacional aparecen como la principal fuente de competitividad. De hecho, los conocimientos que posee una organización son producto de un complejo entramado social, difícil de comprender, de imitar o de interiorizar por los competidores y, por tanto, en ellos radica la principal ventaja competitiva de la organización (Edwards y Mercer, 1988; Tsoukas y Chia, 2002).

Las Bibliotecas Universitarias juegan en este sentido un rol fundamental facilitando a estudiantes, docentes e investigadores los medios y recursos para ir descubriendo y construyendo conocimiento (Duart y Sangrá, 2000). Asimismo, los trabajadores de dichas bibliotecas adquieren una función de guía en el sentido de apoyar en el desarrollo de aquellas competencias que permitan una utilización más efectiva y significativa de la información y el conocimiento disponible (Akeroid, 2001; Teare, Davies y Sandelands, 2002).

Vergara y Isaac (1998), señalan a este respecto que las competencias que casi todos los trabajadores necesitan en el trabajo incluyen habilidades para:

1. Adquirir y evaluar información
2. Organizar y mantener información
3. Interpretar y comunicar información
4. Usar computadores para procesar información.

El contexto actual de las organizaciones y en particular de las Universidades, plantea la necesidad de investigar como se articula la gestión de la información, el conocien-

to y el aprendizaje organizacional en las Instituciones de Educación Superior. Particularmente, interesa el estudio de las Bibliotecas Universitarias dadas sus características como lugares de acopio, formación de habilidades con respecto al uso y transferencia de información necesaria para generar aprendizaje y conocimiento.

## 1.2 Bibliotecas Universitarias

Gestión del conocimiento, gestión del aprendizaje y gestión de la información.

La mayor parte de los estudios sobre la eficacia y la calidad de las bibliotecas universitarias nunca adoptan un punto de vista institucional global a la hora de poner en relación los programas de la biblioteca con los resultados de la institución (Lindauer, 1998; Cave, 1997). Al contrario; como nos señala Lindauer (1998), se han concentrado principalmente en medir y evaluar cantidad, eficacia/calidad y eficiencia de los recursos tradicionales de las bibliotecas universitarias (personal, presupuestos, colecciones, instalaciones y equipamiento), de los procesos (desarrollo de la colección, catalogación, métodos de gestión), y de los productos (servicio de referencia, uso del catálogo automatizado, préstamo interbibliotecario y acceso al documento).

Una observación muy común en numerosas publicaciones es aquella donde se menciona que lo que más se necesita son indicadores de rendimiento que demuestren el impacto de la biblioteca universitaria sobre los resultados educativos deseados y los correspondientes métodos para medirlos (International Organization for Standardization, 1998). Para Lindauer (1998) los factores determinantes de la calidad de una biblioteca deben estar ligados a los resultados educativos, sin embargo, faltan métodos objetivos

para medir e incorporar el valor de la biblioteca en procesos tales como los de acreditación y evaluación educativa.

A nuestro juicio, la calidad de los servicios prestados por las Bibliotecas Universitarias, se deriva necesariamente de la gestión de los tres aspectos ya mencionados, a saber: información, conocimiento y aprendizaje organizacional. La calidad de estos servicios será entonces un indicador del nivel de la eficiencia alcanzado en sus tres componentes sustantivos, así como de la sinergia que se logra al integrar las tres funciones dentro de un solo sistema.

Las Bibliotecas Universitarias, pueden ser entendidas como un lugar generador de conocimientos, en donde éstos son transformados en aprendizaje y quedan registrados como información. Las Bibliotecas y centros de documentación han ejercido siempre un papel importante en el desarrollo del

aprendizaje, de la docencia y de la investigación; pero el cambio que se ha experimentado producto del uso intensivo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (Harasim et al. 2000) ha transformado estos centros en ejes básicos del modelo diseñado para ejercer la función educativa e investigadora a través de un entorno virtual (Pérez, 2000).

## 2. MODELO ÁGORA

A continuación (véase Figura 1) se presenta un modelo integrado de los procesos de gestión de la información, gestión del conocimiento y gestión del aprendizaje organizacional el cual ha surgido de un conjunto de investigaciones que hemos realizado tanto en contextos universitarios como en contextos empresariales.

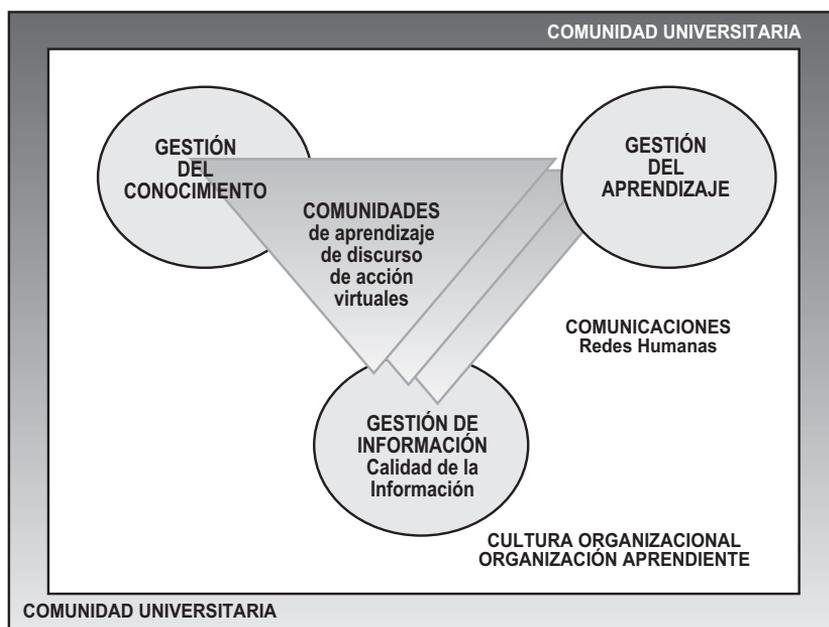


Figura 1. Modelo Ágora

El supuesto fundamental de este modelo, que hemos denominado Modelo Ágora, es que los procesos de gestión de la información, del conocimiento y del aprendizaje organizacional, están íntimamente relacionados, de modo que desarrollar estos procesos en forma integrada genera unos rendimientos crecientes para la organización. A continuación se describe como funciona cada uno de estos procesos en un Sistema de Bibliotecas Universitarias.

#### *Gestión de la información en las Bibliotecas Universitarias*

De acuerdo al Modelo Ágora desarrollado, la gestión de la información debe estar basada en los requerimientos o las necesidades de información de los usuarios del sistema o servicio. Por tanto, la gestión de la información debe necesariamente partir por la identificación de las necesidades de información y el perfil de los usuarios del sistema, transformándose ésta en una actividad permanente dado el carácter cambiante de sus necesidades.

Los Sistemas de Bibliotecas Universitarias han avanzado en el esfuerzo de acercar las fuentes de información al usuario, de manera que éste pueda acceder a la información desde su propio punto de trabajo (oficina, casa, sala de clase, laboratorio de aprendizaje, etc.). Por otro lado, el desarrollo de una “Biblioteca Virtual” no sólo en cuanto a los recursos bibliográficos disponibles (Ej. revistas electrónicas, servicios de alerta, información contenida en sitios web, etc.) sino también respecto de una nueva utilización de los espacios físicos y los espacios virtuales, ha contribuido a una mejor gestión de la información por parte de la totalidad de los usuarios.

En este contexto, es necesario que los usuarios sepan aprovechar adecuadamente

todos los recursos que les ofrecen las Bibliotecas. Por lo tanto, la labor de “formación” de los usuarios por parte de los funcionarios de las Bibliotecas Universitarias, es de vital importancia para mejorar las habilidades de búsqueda y manejo de la información.

En este sentido se ha producido un cambio de orientación, de la calidad del servicio a la calidad de la información, donde el énfasis está puesto tanto en la disponibilidad de la información necesaria, como en la formación adecuada para tener acceso a la misma.

El papel formador del personal de las bibliotecas universitarias ha transformado su rol de bibliotecarios, asumiendo funciones de docencia. Este cambio de rol se debe a los efectos de las nuevas tecnologías de la información sobre la educación superior y a la necesidad de adquisición de habilidades en acceso y uso de la información.

#### *Gestión del conocimiento en las Bibliotecas Universitarias*

En cuanto a la gestión del conocimiento nuestro modelo señala que este proceso tiene lugar dentro de una comunidad de aprendizaje, en donde se crea y expande el conocimiento en una dinámica constante entre lo tácito y lo explícito.

Estas comunidades de aprendizaje son comunidades emergentes; es decir, no son deliberadamente creadas por un agente externo para desarrollar una actividad específica, sino que surgen de la actividad misma como una manera de dar respuesta a los problemas cotidianos que se le van presentando a dicha comunidad. Por otro lado, estas comunidades generadoras de conocimiento pueden tener un carácter virtual, en donde el soporte de interacción viene dado por el uso intensivo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC's).

Es en estas comunidades de aprendizaje donde se aprenden todas aquellas habilidades que permiten localizar, recuperar, evaluar, generar y presentar la información, con la finalidad de transformarla en conocimiento. La gestión del conocimiento va más allá de la gestión de la información, dado que implica una integración de ésta en unidades significativas y con un sentido nuevo, donde el uso del lenguaje juega un rol fundamental.

La importancia del uso del lenguaje en estas comunidades de aprendizaje nos hace también denominarlas comunidades discursivas, dado que en ella constantemente se están generando y transmitiendo nuevos significados producto del hacer cotidiano. En este sentido, nos parece importante para entender mejor estas comunidades discursivas la distinción del lenguaje como sistema de signos y el lenguaje como sistema de símbolos.

El lenguaje como sistema de signos permite que las actividades se desarrollen normalmente, y que los miembros de estas comunidades discursivas se coordinen y solucionen los problemas de forma rápida y expedita. El conocimiento aquí tiene un carácter operativo y consiste en aprender un código que ayude a superar los quiebres en el discurrir de las actividades propias de la comunidad.

Como sistema de símbolos, el lenguaje tiene un rol de carácter valórico y connotativo en donde la construcción de unos significados será lo que determine el accionar y la identidad de la comunidad de aprendizaje. El lenguaje, como sistema de símbolos, nos conecta con los valores y premisas básicas de cada comunidad discursiva, las cuales son construidas y aprendidas dentro de un proceso de construcción social.

Nicolini y Mezner (1995) han resaltado el papel que juega esta construcción social

en el aprendizaje organizacional. Desde el punto de vista de estos autores, la realidad es construida y reconstruida constantemente mediante el diálogo entre los miembros de la organización siendo esto la clave para entender como ésta aprende. Destacamos pues el carácter simbólico que juega el lenguaje en la organización como un sistema generador de significados y constructor de una identidad organizacional.

Estos significados se derivan de o surgen como consecuencia de la interacción social. Debemos si tener presente que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por las personas al enfrentarse con las cosas que va encontrando a su paso; por tanto los significados construidos por estas comunidades discursivas y su propia identidad están constantemente en un proceso de transformación.

#### *Gestión del Aprendizaje Organizacional en las Bibliotecas Universitarias*

En el desarrollo de una Biblioteca Universitaria integrada y coherente con los objetivos globales de la Universidad, se debe tener presente tanto el aprendizaje individual como el aprendizaje organizacional. El aprendizaje de los funcionarios miembros del Sistema de Bibliotecas, es un aprendizaje individual pero que a la postre tiene un enorme impacto en el aprendizaje organizacional.

El mayor desafío aquí está en que el funcionario del Sistema de Biblioteca asuma un rol formador y que se capacite para ello. Lo anterior supone contar con los conocimientos necesarios que le permitan responder a las demandas de los usuarios y, por otro lado, implica una motivación y un compromiso con el desafío de la calidad en la formación.

Por otra parte, existe la necesidad que todos los usuarios (estudiantes, docentes e investigadores) aprendan las herramientas necesarias que les permita gestionar la información de manera de transformarla en conocimiento. En este sentido, los usuarios forman parte del sistema de biblioteca no sólo en la utilización y evaluación del mismo, sino también en su desarrollo.

A nuestro juicio existirían dos dimensiones centrales en torno a las cuales se orienta el aprendizaje organizacional: una dimensión temporal y una dimensión temática. La dimensión temporal hace que la organización mire hacia su tradición y experiencia pasada, o bien, se proyecte en el futuro. Esta dimensión temporal es de especial relevancia desde el punto de vista organizacional, ya que toda organización tiene una historia y memoria que la conecta con el pasado y, a su vez, tiene un proyecto y una visión de futuro de lo que quisiera llegar a ser.

De acuerdo a lo anterior podemos decir que la organización está constantemente paseándose por esta dimensión temporal (pasado, presente y futuro) reconstituyendo el pasado para darle sentido al presente y proyectarse hacia el futuro. La perspectiva temporal cambia continuamente según la situación, sin embargo, tenemos una tendencia a orientarnos hacia uno de los polos de esta dimensión temporal (pasado o futuro) lo cual no significa que el resto de la dimensión quede excluida de nuestro campo de acción.

La dimensión temática, pone el acento en los niveles de aprendizaje. En esta dimensión podemos distinguir dos tipos de temáticas que, a su vez, determinarán dos niveles de aprendizaje: aprendizaje de Nivel I y aprendizaje de Nivel II. En el primer polo de

esta dimensión temática (Nivel I), nos encontramos con un tipo de aprendizaje de las técnicas y los procedimientos empleados (learning how) que generalmente tiene como resultado una mejora en las habilidades y rutinas organizacionales.

En el segundo polo de esta dimensión (Nivel II) nos encontramos con un tipo de aprendizaje que versa sobre las premisas y valores que gobiernan el operar de la organización, preguntándose por las causas que originan determinados problemas (learning why).

### *Sistema Cultura Organizacional*

En cuanto al papel que juega la cultura organizacional con relación a la gestión de la información, el conocimiento y el aprendizaje organizacional, debemos resaltar el hecho de que ésta conforma la identidad misma de la organización. Por otro lado, el sistema cultural organizacional crea un ambiente que facilita o entorpece considerablemente los procesos mencionados.

En efecto, la cultura organizacional, al ser entendida como el conjunto de premisas inventadas, descubiertas o desarrolladas por un grupo, presupone un aprendizaje organizacional. A medida que la organización se enfrenta con sus problemas aprende a incorporar aquellas premisas que han resultado válidas. Así, los miembros aprenden una forma “correcta” de percibir, pensar y sentir con relación a la organización y su entorno.

Dentro de esta perspectiva de la cultura organizacional, nos parece relevante tener presente que en una organización coexisten varias subculturas en las cuales quedan plasmados muchos de los significados (valores y premisas) que han sido desarrollados durante su historia. La organización aprende a conocer su cultura y subculturas, pero

además, aprende aquellos procesos mediante los cuales se construye esta cultura.

De esta forma, la cultura organizacional puede ser entendida como el resultado de una negociación producto de la interacción de las distintas subculturas o comunidades de aprendizaje. Lo que nos hace pensar que los significados generados mediante esta interacción no son necesaria y enteramente compartidos (Fernández-Ríos y Sánchez, 1997), sino más bien fruto de un proceso de negociación y diálogo al interior de la organización (Isaac, 1995; Schein, 1993).

### 3. APORTES DEL MODELO A LA GESTIÓN DE LAS BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS

El Modelo Ágora anteriormente descrito, nos permiten comprender mejor los procesos de gestión de la información, gestión del conocimiento y gestión del aprendizaje organizacional, en donde un aspecto central son las denominadas “comunidades de aprendizaje” (Brown y Duguid, 1991), dado que es aquí donde se potencian y articulan estos tres procesos.

La gestión de la información recoge gran parte de la labor realizada hasta ahora por las Bibliotecas Universitarias. En ella se incluyen todos los recursos de información, sean estos locales o virtuales, mediante los cuales se hace posible satisfacer las demandas de los usuarios del servicio (Bauer, 2001; Pérez, 2000; Giesecke, 1998).

La biblioteca como lugar de gestión de la información, centra su quehacer en la formación como actividad directa y de apoyo a la docencia de las distintas disciplinas; crea nuevos paquetes de conocimiento y nuevas herramientas de acceso a la informa-

ción; ofrece un entorno físico que facilita la investigación y la colaboración de profesores y estudiantes; y ofrece acceso a unos recursos que constituyen la base necesaria para la conformación de comunidades de aprendizaje (Teare, Davies y Sandelands, 2002).

La eficiente gestión de la información supone lograr que los miembros de las comunidades de aprendizaje sean competentes en generar y transferir los conocimientos adquiridos (Ordóñez de Pablos, 2002). Por ende, la calidad de la información nos remite a una cultura organizacional y a un nivel de conocimientos en donde los usuarios del sistema son capaces de comprender las situaciones en que se encuentran, pudiendo adaptarse a ellas dando una respuesta única y pertinente.

Estimamos que la diferencia entre el surgimiento de una sociedad de la Información y desarrollar una Sociedad del Conocimiento radica en animar el surgimiento de comunidades de aprendizaje y la generación de hábitos de comunicación efectivos (Duart y Sangrà, 2000) que integren el pensar con el hacer y el aprender (Levine, 2002; Edmonson, Bohmer, y Pisano, 2001).

La gestión del conocimiento, es el proceso sistemático de encontrar, agregar, seleccionar, organizar, distinguir y presentar el conocimiento, de tal forma que se mejore la comprensión en una o más áreas de interés. En otras palabras, supone generar y utilizar espacios de interacción humanas o comunidades discursivas (Van Dijk, 2000) que permitan desarrollar los activos intangibles que apoyan a la organización en el logro de sus objetivos (Vignolo, 1998).

La creación de nuevos conocimientos no es sólo aprender de los otros o la adquisición de conocimientos externos sino que es, básicamente, una construcción o recons-

trucción interna que se da tanto en el individuo como en la organización en comunidades de aprendizaje (Brown y Duguid, 1991; Johnson, 2002), que desempeñan un papel importante en la capacidad de innovación por parte de la organización (Miner, Bassof, y Moorman, 2001; Perry-Smith y Shalley, 2003; Vignolo, 1998).

En los contextos universitarios, para una eficiente gestión del conocimiento es importante el fortalecimiento de comunidades de aprendizaje (redes intra e interfacultades) así como la conformación de redes interuniversidades que permitan intercambiar los conocimientos generados (Bazillion y Braun, 1998; Kopp, 1998; Mamaghani, 2002); buscando aquellas evidencias que den cuenta de una efectiva gestión de conocimiento (García del Junco, y Calvo de Mora, 2002). Cuando se logra hacer explícito lo tácito (mediante el lenguaje) es posible la reflexión sobre el conocimiento que posee la organización y por ende sobre la propia identidad como organización (Brockmann y Anthony, 2002; Fiol, 2002).

En cuanto al proceso de aprendizaje organizacional, éste incluye tanto la modificación de las estructuras cognitivas de la organización como el comportamiento de la misma. Sólo cuando el proceso de reflexión ha tenido lugar y la modificación de la estructura cognitiva se ha producido como consecuencia de una discontinuidad en la historia del funcionamiento de la organización, es cuando ha ocurrido un aprendizaje organizacional (Ahumada, 2001). Un elemento central de todo el proceso es, usualmente, el cambio de la identidad misma de la organización (Nicolini & Mezner, 1995; Hatch y Schultz, 2002).

Las organizaciones que buscan gestionar el aprendizaje dentro de la organización deben

desarrollar una cultura organizacional en la que sea posible el compartir, transferir e integrar conocimiento entre sus miembros (Ng, B. 2002; Claver, Llopis y Gasco, 2002). Gran parte del aprendizaje de los patrones «correctos» de percibir, pensar, sentir y actuar, tienen por finalidad entender los eventos que acontecen en la organización y en su entorno, esto implicaría por un lado, que la cultura puede facilitar o entorpecer el proceso de aprendizaje organizacional y por otro lado que éste aprendizaje puede constituir precisamente un cambio en los valores y premisas básicas ya existentes en la organización (Fowler, 1998; Senge et al., 2000).

La Biblioteca como organización aprendiente (Duart y Sangrá, 2000; Teare, Davies y Sandelands, 2002), debe desarrollar la habilidad de crear, adquirir y transformar conocimientos; debe estimular constantemente a sus miembros para que aumenten sus capacidades. Las organizaciones aprendientes se dotan de una red de información compartida en donde se valora el empoderamiento (epowerment), como la capacidad de transformar los nuevos conocimientos en acciones de cambio; como conocimiento compartido y puesto en acción (Robbins, Crino, & Fredendall, 2002).

La eficiente gestión de la información, el conocimiento y el aprendizaje organizacional consiste pues en incorporar nuevos conocimientos, recuperar otros que ya se poseen, integrar conocimientos nuevos con otros ya existentes y, finalmente, archivar dichos conocimientos para su posterior utilización (DiBella, Nevis y Gould, 1996; Davenport, y Prusak, 2001). Todas estas acciones, que están a la base de cualquier tipo de aprendizaje, implican la utilización de los conocimientos previos y la creación de nuevos conocimientos.

## CONCLUSIONES

Como toda organización, las Universidades deben aprovechar sus recursos competitivos, es decir, deben saber hacer un uso intensivo de sus conocimientos de cara a mejorar el proceso de formación y aprendizaje de sus alumnos; aumentar la generación de nuevo conocimiento producto de la investigación y optimizar la transferencia de dichos conocimientos al ámbito productivo, por medio de la publicación y la asistencia técnica.

El Modelo Ágora propuesto señala que los procesos de gestión del conocimiento, del aprendizaje organizacional y de la información, están íntimamente ligados. De forma que solo se pueden obtener mejoras significativas en las organizaciones, si se actúa generando sinergias entre cada unos de estos procesos.

Una eficiente gestión de la información supone lograr que los miembros de las comunidades de aprendizaje sean competentes en generar y transferir los conocimientos adquiridos. La calidad de la información implica contar con los recursos de información necesarios y con la formación suficiente para hacer un uso intensivo de dichos recursos. Es aquí donde el rol de docencia que asumen los funcionarios del Sistema de Biblioteca y la habilidad para captar las necesidades de información de los usuarios del sistema resultan claves.

La creación de nuevos conocimientos es, básicamente, una construcción o reconstrucción interna que se da tanto en el individuo como en la organización en comunidades de aprendizaje. En los contextos universitarios, para una eficiente gestión del conocimiento, es importante el fortalecimiento de comunidades de aprendizaje

(redes intra e interfacultades) así como la conformación de redes inter-universidades que permitan intercambiar los conocimientos generados.

Finalmente, los Sistemas de Biblioteca deben desarrollar la habilidad de crear, adquirir y transformar conocimientos, estimulando constantemente a sus miembros para transformar los conocimientos en acciones de cambio. La eficiente gestión del aprendizaje organizacional implica la utilización de los conocimientos previos y la creación de nuevos conocimientos en el marco de las denominadas comunidades de aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Ahumada, L. (2001). *Teoría y cambio en las organizaciones: un acercamiento desde los modelos de aprendizaje organizacional*. Valparaíso: Universitarias de Valparaíso.
- Ahumada, L. (2002). El aprendizaje organizacional desde una perspectiva evolutiva y constructivista de la organización. *Revista de Psicología Universidad de Chile*, 11(1), 139-148.
- Akeroid, J. (2001). The Management of Change in Electronic Libraries. *IFLA Journal*, 27 (2), 70-73.
- Ascorra, P. (2002). Acción organizacional y socioconstruccionismo. *Revista de Psicología Universidad de Chile*, 11(1), 165-173.
- Barkema, H. Baum, J. & Mannix, E. (2002). Management challenges in a new time. *Academy of Management Journal*, 45(5), 916-930.
- Bauer, K. (2001). Resources for library assessment. Tools for a new era. *College & Research Libraries News*, 62(1): 12-28.
- Bazillion, R. J. and Braun, C. (1998). *Academic libraries as hightech gateways: a guide to design space decision*. Chicago: American Library Association.

- Brockmann, E. & Anthony, W. (2002). Tacit knowledge and strategic decision making. *Group & Organization Management*, 27(4), 436-455.
- Brown, J. y Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities of practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. Special Issue: Organizational learning: Papers in honor of (and by) James G. March. *Organization-Science*, 2(1), 40-57.
- Cave, M. (1997). *The use of performance indicators in higher education: the challenge of the quality movement*. London: Jessica Kingsley.
- Chia, R. (2000). Discourse Analysis as Organizational Analysis. *Organization*, 7(3), 513-518.
- Claver, E., Llopis, J. y Gasco, J. (2002) Delimitación y mejoras de la comunicación en la cultura empresarial. *Alta Dirección*, 222, 36-42.
- Davenport, T. & Prusak, L. (2001). *Conocimiento en acción: como las organizaciones manejan lo que saben*. Buenos Aires: Pearson Education.
- DiBella, A.J., Nevis, E.C., y Gould, J.M. (1996). Understanding organizations learning systems capability. *Journal of Management Studies*, 33(3), 361-379.
- Duart, J. y Sangrà, A. (2000). *Aprender en la virtualidad. Serie: biblioteca de educación. Nuevas tecnologías*. Barcelona: Gedisa.
- Edmonson, A., Bohmer, R. y Pisano, G. (2001) Disruptive routines: team learning and new technology implementation in hospitals. *Administrative Science Quarterly*, 46, 685-716.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido*. Madrid: Paidós-MEC.
- Fernández-Ríos, M. y Sánchez, J.C.(1997). *Eficacia organizacional: concepto, desarrollo y evaluación*. Madrid: Díaz de Santos.
- Fiol, C. M. (2002). Capitalizing on paradox: the role of language in transforming organizational identities. *Organization Science*, 13(6), 653-666.
- Fowler, K. (1998). The University library as learning organization for innovation: an exploratory study. *College and Research Libraries*, 59(3), 220-231.
- García del Junco, J. y Calvo de Mora, A. (2002) La administración basada en la evidencia para la gestión del conocimiento y la toma de decisiones en las learning organization. *Alta Dirección*, 222, 55-64.
- Giesecke, J. (1998). Scenario planning in the learning organization. In J. Giesecke (Eds.). *Scenario planning for libraries* (pp.35-43). Chicago: American Library Association.
- Harasim, L. et al. (2000). *Redes de aprendizaje*. Barcelona: Gedisa.
- Hatch, M. & Schultz, M. (2002). The dynamics of organizational identity. *Human Relation*, 55 (8), 989-1018.
- Herrera, R. (1998). *Bases para el desarrollo cualitativo de la docencia universitaria*. Chile: Cinda.
- International Organization for Standardization. (2000). Información y documentación. Indicadores de rendimiento Bibliotecario. (ISO 11620 - UNE 50-137). *Revista Española de Documentación Científica*. Primera parte 22 (2), 223-247. Segunda parte 22(3), 357-401.
- Isaacs, W. (1993). Taking flight: Dialogue, collective thinking, and organizational learning. Special Issue: The learning organization. *Organizational Dynamics*, 22(2), 24-39.
- Johnson, S. et al. (2002) Team development and group processes of virtual learning teams. *Computers & Education*, 39, 379-393.
- Karnoe, P. (1996). The social process of competence building. *International Journal of Technology Management*, Special Issue on Unlearning and Learning for Technological Innovation, 11(7/8), 770-789.
- Kopp, J. (1998). Library consortia and information technology: the past, the present, the promise. *Information Technology and Library*, March, 7-12.
- Levine, D. (2002). Thinking about doing: on learning from experience and the flight from thinking. *Human Relations*, 55(10), 1251-1268.
- Lindauer, B. G. (1998). Defining and measuring the library's impact on Campuswide outcomes. *College & Research Libraries*, 59(6), 546-570.

- Mamaghani, F. (2002) Information Technology Knowledge Sharing Using Case-Based Reasoning. *Information Systems Management*, 19(4), 13-20.
- Miner, A., Bassof, P. y Moorman, C. (2001) Organizational improvisation and learning: a field study. *Administrative Science Quarterly*, 46, 304-337.
- Ng, B. (2002). Toward a theoretical framework for understanding the relationship between situated action and planned action models of behavior in information retrieval contexts: contributions from phenomenology. *Information Processing and Management*, 38, 613-626.
- Nicolini, D. y Mezner, M. (1995). The social construction of organizational learning: conceptual and practical issues in the field. *Human Relations*, 48(7), 727-746.
- Nonaka, I., Takeuchi, H. y Umemoto, K. (1996). A theory of organizational knowledge creation. *International Journal of Technology Management*, Special Issue on Unlearning and Learning for Technological Innovation, 11(7/8), 833-845.
- Ordóñez de Pablos, P. (2002) Un enfoque para el análisis de las sinergias dinámicas derivadas de los activos intangibles: el conocimiento como puente hacia el futuro organizativo. *Alta Dirección*, 222, 45-54.
- Ordóñez de Pablos, P. (2003) Marco conceptual para el análisis del conocimiento organizativo: interrelaciones estratégicas entre teoría de recursos y capacidades y teoría de la empresa basada en el conocimiento. *Alta Dirección*, 230, 17-25.
- Pérez, A. (2000). Bibliotecas y centros de documentación en un entorno virtual. En Duarte J. y Sangrà, A. (2000) *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa.
- Perry-Smith, J. y Shalley, C. (2003) The social side of creativity: a static and dynamic social network perspective. *Academy of Management Review*, 28(1), 89-106.
- Robbins, T. Crino, M. & Fredendall, L. (2002). An integrative model of the empowerment process. *Human Resource Management Review*. 12, 419-443.
- Schein, E. H. (1993). On dialogue, culture, and organizational learning. Special Issue: The learning organization. *Organizational Dynamics*, 22(2), 40-51.
- Senge, P. et al. (2000). *La danza del cambio: los retos que sostienen el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje*. Barcelona: Norma.
- Sisto, V. (2002). Teoría Psicológica en Acción: La Psicología Frente a las Consecuencias Psicológicas y Sociales de los Procesos de Flexibilización Laboral. *Psicoperspectivas*, 1, 111-123.
- Teare, R. Davies, D. & Sandelands, E. (2002). *Organizaciones que aprenden y formación virtual*. Barcelona: Gedisa.
- Tsoukas, H. y Chia, R. (2002) On organizational becoming: rethinking organizational change. *Organization Science*, 13(5), 567-582.
- Van Dijk, T.A. (2000). El discurso como interacción en la sociedad. En van Dijk, T.A. (Ed.). *El discurso como interacción social* (pp. 19-66). España: Gedisa.
- Vergara, A. y Isaac, J. (1998). *Tecnología de la comunicación e informática como apoyo a la docencia*. Santiago, Chile: Cinda.
- Vignolo, C. (1998). *Los Determinantes de la Innovación en empresas manufactureras chilenas*. Chile: Estudios Públicos.

Recibido, marzo 10/2004

Revisión recibida, abril 2/2004

Aceptado, abril 16/2004