

Artículo

La gestión del conocimiento: en busca de una agenda transcultural

Knowledge management: toward a cross-cultural agenda

PAUL ILES¹

Teeside University

YOCHANAN ALTMAN²

London Metropolitan University

RESUMEN

El conocimiento es considerado como un recurso crítico esencial, a la vez que una fuente de ventajas competitivas en la economía global, más aún cuando proliferan las empresas de servicios, hay más “trabajadores del conocimiento”, la transmisión de información se agiliza y cobran paulatina importancia el capital intelectual y los derechos de propiedad intelectual. Existe un acuerdo unánime en que las organizaciones deben destacar en la creación, aprovechamiento, aplicación y movilización del conocimiento. En ese empeño están implicados aspectos tales como el modo en que las organizaciones se estructuran para impulsar la creación y movilización de conocimiento, y cómo se crea una cultura y se priorizan políticas y prácticas de gestión de recursos humanos que aprovechen el conocimiento y lo potencien hasta alcanzar sus objetivos comerciales. Al estudiar la gestión del conocimiento, no obstante, casi nunca se aborda el entorno cultural en el que se desenvuelven las instituciones, pasando por alto el contexto transcultural. En este artículo sí se aborda, y se desarrolla un modelo de migración del conocimiento a través de culturas, contribuyendo así a comprender la gestión del conocimiento, sus antecedentes y sus consecuencias.

¹ Teeside Business School. Teeside University. Borough Road. Middlesbrough. TS1 3BA.UK. Tel: 44 16423800. Fax 441274774072.

² Department of Management & Professional Development. London Metropolitan University. Stapleton House. London N7 8H. UK. Tel: 44 207 588 4437. Fax 44 207 588 4438.

ABSTRACT

Knowledge is seen to be a key critical resource and a source of competitive advantage in the global economy, especially with the rise of the service industries, the growth in the number of 'knowledge workers', the increasingly rapid flow of information, and the growing recognition in the importance of intellectual capital and intellectual property rights. It is common parlance that all organisations will have to excel at creating, exploiting, applying and mobilising knowledge. Pertinent issues include how organisations should structure to promote knowledge creation and mobilisation; and how to develop a culture and prioritise HRM policies and practices that harness knowledge and leverage it to meet business objectives. However, most discussions of Knowledge Management do not address the cultural milieu in which institutions are set, and neglect the cross-cultural context. We do that here by developing a model of knowledge migration across cultures, thereby contributing to the understanding of Knowledge Management, its antecedents and consequences.

PALABRAS CLAVE

Gestión del conocimiento, Gestión de recursos humanos, Desarrollo de recursos humanos, Cultura.

KEY WORDS

Knowledge management; Human resources management/development; Culture.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 ¿Qué es la gestión del conocimiento?

Ante el cambio del centro de gravedad de la economía mundial desde la industria a la información y la aparición de los *trabajadores del conocimiento* en las sociedades (post)industriales avanzadas (Drucker, 1990), es cada vez más frecuente pensar que el conocimiento es un activo esencial de las organizaciones y su creación, divulgación y aplicación una fuente básica de

ventajas competitivas (por ejemplo Lester, 1996; Lloyd, 1996; Marshall, Prusak y Sphilberg 1996). A menudo resulta necesario utilizar una combinación de aptitudes y competencias básicas en gestión de la información, y en gestión y desarrollo de recursos humanos. Entre ellas está la creación y mantenimiento de estructuras y culturas organizacionales que faciliten el aprendizaje institucional, grupal e individual, y la puesta en común del conocimiento y de la información. Recientemente se ha profundizado en la gestión del cono-

cimiento gracias, en gran medida, a los enfoques de gestión de la información, lo cual se ha reflejado, en la práctica, en la designación de directores del conocimiento, normalmente formados en las tecnologías de la información aunque se apoyen en las ideas de gestión de recursos humanos, liderazgo y aprendizaje organizacional, ya que *“es precisamente la creación y transmisión de información entre las personas lo que facilita el crecimiento de los demás componentes y aumenta su valor”* (Mayo, 1998, p. 33).

Para Davenport y Prusak (1998) el conocimiento es *“una mezcla fluida de experiencia formulada, valores, información contextual y visión experta”* (p. 5). En el ámbito de la psicología y de la investigación educativa sobre el conocimiento de experto, los investigadores suelen diferenciar entre conocimiento declarativo (*saber qué*), conocimiento procesal (*saber cómo*) y conocimiento condicional (*saber cuándo y dónde*). A esta formulación básica del conocimiento se han añadido otras dimensiones como la metacognitiva o metacognoscimiento (*saber acerca de*) y la capacidad de interrelación (*saber quién*). Por otra parte aspectos tales como la motivación, introspección, habilidades sociales, reconocimiento social, capacidad de desarrollo y flexibilidad son trayectorias importantes y moderadores del desarrollo profesional de los trabajadores del conocimiento, así como de la mejora de su experiencia. Este asunto llama la atención sobre el reconocimiento social del conocimiento; por ejemplo de qué manera se reconoce el conocimiento y por parte de quién, y la importancia de incorporar la reputación y la credibilidad al proceso de creación y transferencia del mismo.

Para Bassi (1997) la gestión del conoci-

miento es el proceso de creación, captura y utilización del conocimiento con objeto de mejorar el desempeño de la organización, tal como documentar y codificar el conocimiento y difundirlo mediante bases de datos y otros canales de comunicación; tanto el conocimiento explícito como tácito en poder de los empleados, clientes y grupos de interés de la organización (Rossett y Marshall, 1999).

Con frecuencia se afirma que la gestión del conocimiento necesita nuevos modos de pensar y actuar, nuevas políticas y prácticas, nuevas tecnologías, habilidades y exigencias laborales (Davenport y Prusak, 1998, Stewart, 1997) y por consiguiente nuevos roles en los profesionales de la gestión de recursos humanos (Nijhof, 1999).

1.2. La gestión del conocimiento y la gestión/desarrollo de recursos humanos

Considerar que la tecnología sea un factor crítico en la gestión del conocimiento no parece suficiente; Scarborough (1999) sostenía que con la tecnología sola no se puede captar ni gestionar completamente el pensamiento innovador de una organización. Son necesarios también cambios en los roles y comportamientos de los empleados (Davenport y Prusak, 1998) aunque habitualmente no se especifique cuáles. El propio personal del Departamento de Recursos Humanos necesitaría que se desarrollasen sus roles en gestión del conocimiento (Rossett y Marshall, 1999). Tal vez la perspectiva tecnológica, centrada en el flujo de información y de *groupware*, *intranets* y herramientas de tecnología de la información, no sea la mejor plataforma para un enfoque centrado en las personas. Al reformular la gestión del conocimiento como **proceso** en lugar de tecnología se

ensancha el prisma de la vertiente humana de la empresa y, consecuentemente, la ocasión de reconocer la contribución de los recursos humanos. Será entonces cuando podamos hablar de una auténtica cultura organizacional, de sistemas de apoyo a la gestión del rendimiento, y cuando las personas se sentirán motivadas a compartir, entre otras cosas, su conocimiento práctico. Arthur y Parker (en prensa) sostienen que la gestión de recursos humanos no debería considerarse tanto una gestión de personal como una gestión del conocimiento.

Hay importantes retos a los que enfrentarse, como son: cómo impulsar el intercambio de información, vencer la resistencia a la difusión de ideas, reconocer la contribución individual y los derechos intelectuales o entrenar e incentivar. Thompson, Mabey, Storey, Gray e Iles (2000) señalan que la gestión del conocimiento tiene también importantes repercusiones para el desarrollo de recursos humanos en el área de desarrollo de carrera. Si la oferta de conocimiento llegara a ser tan importante o más que la oferta de trabajo probablemente tendría repercusiones en los contratos de los empleados (tanto los formales como los psicológicos).

2. LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN UN CONTEXTO TRANSCULTURAL

La mayoría de los estudios sobre gestión del conocimiento no han tratado de incorporar la cuestión de la cultura, a excepción de Holden (2002), que aborda la gestión transcultural expresamente desde el punto de vista de la gestión del conocimiento. Holden sostiene que el enfoque antropológico aplicado a la cultura ha

aportado un “legado difícil” para la gestión: la visión de cultura que predomina en los estudios de gestión, que hunde sus raíces en la tradición antropológica y tiene en la obra de Hofstede (1994), Trompenaars (1993), Hampden-Turner y Trompenaars (1993) y Adler (1991) su más insigne representación, se centra en la gestión de las diferencias culturales. Se requiere un enfoque alternativo, que haga hincapié en la gestión en una economía globalizada y se centre en el trabajo en red, el aprendizaje, la intensificación del conocimiento y el reforzamiento del conocimiento cultural y transcultural a escala mundial. Hay que abordar la cultura desde la perspectiva de la gestión del conocimiento, el impulso al aprendizaje interorganizacional y el intercambio de conocimiento y experiencia. La cultura es considerada así como un recurso de conocimiento organizacional antes que como una instancia interesada básicamente en las diferencias y problemas de comunicación transcultural, enfrentamiento o choque entre culturas.

Un desafío tal a las concepciones un tanto esencialistas de cultura y diferencias culturales, al uso en muchos de los trabajos sobre la gestión transcultural, resulta muy oportuno. El interés de gran parte de la investigación transcultural en las interacciones individuales, centrado en las diferencias e infortunios, ha hecho olvidar otras perspectivas, como la perspectiva del construccionismo social, más corriente en los estudios europeos sobre la organización (como Alvesson, 1993; Smircich, 1983). Parece como si el creciente interés en la gestión del conocimiento dispusiera de una oportunidad de imprimir otra dirección al discurso transcultural.

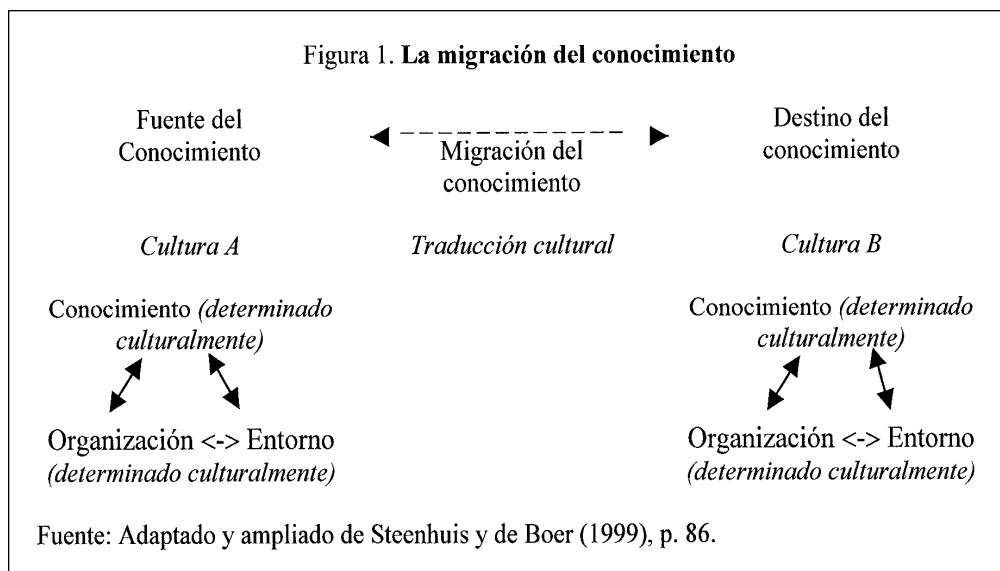
A pesar de que coincidimos en gran medida con la crítica de Holden (2002)

hemos tomado otro camino al proponer un modelo alternativo que rechace de modo explícito el concepto de *transferencia tecnológica* o *transferencia de conocimiento*, comunes en gran parte de las publicaciones, en favor de una perspectiva que considere la transferencia como una *traducción*, denominada **migración del conocimiento** (Iles, Yolles y Alman 2001; Iles y Yolles 2002a, 2002b y 2002c). Mediante tal denominación queremos destacar que el conocimiento no es una mercancía que pueda manejarse de un modo predecible, ni que el flujo de conocimiento pueda limitarse a la "transferencia": el conocimiento circula de modo impredecible, en numerosas direcciones, a la vez que se encuentra muy influenciado por los procesos políticos y culturales. Adoptamos en este trabajo esta posición para explorar la gestión del conocimiento en un contexto transcultural, perfilando la *migración* del conocimiento desde una fuente dada hasta un contexto cultural distinto, llamado aquí *destino del conocimiento* o *sumidero del conocimiento*.

3. MODELO DE MIGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN UN CONTEXTO TRANSCULTURAL

El proceso de traducción del conocimiento es construido como un proceso de migración del conocimiento desde una fuente hasta un destino (véase Figura 1). Puede decirse que el conocimiento es capaz potencialmente de migrar en ambas direcciones, no sólo desde la fuente al destino sino también desde éste a aquella.

La cuestión acerca de qué es lo que constituye el conocimiento y la gestión puede plantearse de diferentes maneras (Allee, 1997). Nosotros adoptamos aquí la idea de que la gestión del conocimiento entraña flujos, organización y cambios no previstos. Algunas preguntas clave que pueden plantearse en un contexto organizacional son cómo asegurar el aprendizaje eficaz de un conocimiento que es esencial, cómo alentar y sostener la creación de conocimiento, cuáles son los mecanis-



mos de divulgación del conocimiento, cómo afecta a la base de conocimientos de una organización la marcha de un empleado experto y cómo retener su conocimiento. Lo que cuenta como conocimiento, no obstante, no es un proceso neutro sino inherentemente político que precisa atender a los aspectos ideológicos y al modo en que fijan las agendas y se formula, acepta y legitima la demanda de conocimiento. Añádase la dimensión transcultural y nos encontraremos frente a un complejo entramado de relaciones en el que intervienen el significado, las convenciones, las estructuras de poder y las preferencias habituales.

De acuerdo con Steenhuis y de Boer (1999) la transferencia tecnológica precisa del equilibrio entre fuente y destino, por los desequilibrios potenciales que puede producir en uno u otro extremo. La Figura 1 se refiere a las características organizativas y ambientales como factores importantes de la migración del conocimiento; ambos están determinados culturalmente. Limitándonos al nivel lingüístico de transmutación del conocimiento, imaginemos a modo de ejemplo el escenario habitual de una empresa (o de una organización benéfica internacional o una agencia de la Unión Europea) que transfiere conocimiento allende sus fronteras. Todas se comunican en inglés (aunque la agencia de la Unión Europea tiene la ventaja añadida –dudosa ventaja– de traducir sus comunicaciones a diversos idiomas). Hay una serie de asuntos en dicha comunicación que vienen de inmediato al caso:

- Desde un punto de vista lingüístico ¿se encuentran la *fuentes* y el *destino* en igualdad de condiciones en inglés?
- Semánticamente ¿se entiende el signifi-

ficado de los contenidos tal y como se comunica?

- De forma convencional ¿se encuentran bien articulados los matices, énfasis o posturas?

Pasemos a considerar la esfera de la organización: ¿qué efecto añadiría el contexto cultural? Aspectos tales como quién está legitimado para manejar la comunicación y a quién compete difundirla, serían sensibles desde el punto de vista cultural y variarían según la cultura. A su vez, el entorno empresarial se vería afectado por su contexto cultural, que influiría en la receptividad del conocimiento. Téngase en cuenta que hasta el momento sólo hemos arañado en la superficie, sin tan siquiera explorar aspectos de contenido, formato, utilización, puesta en práctica, etc.

4. CONOCIMIENTO TÁCITO Y EXPLÍCITO

Resulta tentador a la hora de diseñar un esquema general de comprensión de la gestión del conocimiento utilizar el influyente marco de creación de conocimiento que han desarrollado Nonaka y Takeuchi (1995). Estos autores diferencian entre dos tipos de conocimiento, explícito y tácito (véase Tabla 1). El último abarca elementos cognitivos y técnicos; los elementos cognitivos funcionan mediante modelos mentales, visiones básicas de la realidad que proceden de la creación y manipulación de analogías mentales. Los modelos mentales (tales como los esquemas, paradigmas, perspectivas, creencias y puntos de vista), según Nonaka y Takeuchi, les sirven a las personas para percibir y definir su mundo. El elemento técnico del conocimiento tácito comprende el *know-how* con-

creto, el oficio y las habilidades concretas. Sin embargo el conocimiento explícito se refiere a sucesos pasados u objetos “allí y entonces” y parece que se crea secuencialmente por medio de la actividad “digital” que sigue de forma progresiva a la teoría. En la Tabla 1 se ofrece también una visión alternativa sobre la distinción entre conocimiento explícito y tácito.

La creación de conocimiento explícito se considera a menudo como un proceso de almacenamiento e indexación de información. Sin embargo tales pautas pueden tener lugar también mentalmente, como conocimiento tácito. El conocimiento hace posible además que el contexto pueda definirse de un modo más rico, lo cual influye en el procesamiento de datos y en destilación de la información para producir nuevo conocimiento gracias al enriquecimiento de los patrones existentes. El modelo plan-

tea cuestiones acerca de nuestra comprensión de la creación de conocimiento e influye en nuestro modo de ver el desarrollo del conocimiento en las organizaciones tales como el proceso y el medio de formación de las pautas de significado gracias a las cuales se procesan los datos y se hilvana la información.

En la Figura 2 se ilustra el modelo de creación de conocimiento, SECI, de Nonaka y Takeuchi (1995). Ofrece un plan de conversión entre el conocimiento tácito y explícito que origina un ciclo de creación de conocimiento. El proceso de conversión consta de cuatro procesos: *socialización*, *externalización*, *combinación* e *internalización*, en todos los cuales hay conversión entre conocimiento tácito o explícito. Se entiende por *socialización* el proceso mediante el cual se crea conocimiento sintetizado mediante el intercambio de la

Tabla 1
Tipología del conocimiento

Expresión del tipo de conocimiento	Conocimiento explícito	Conocimiento tácito
Nonaka y Takeuchi (1995)	Objetivo Racional (mente) Secuencial (allí y entonces) Sacado de la teoría (digital) Codificado, transmisible formalmente en lenguaje sistemático. Relacionado con el pasado.	Subjetivo Experiencial (cuerpo) Simultáneo (aquí y ahora) Asociado a la práctica (analógico) Personal, específico del contexto, difícil de formalizar y comunicar. Cognitivo (modelos mentales), técnico (<i>Know-how</i> concreto), visión del futuro, proceso de movilización.
Alternativa	Formal y transferible, derivado en parte de la información asociada al contexto, plasmado en pautas definibles. El contexto forma parte de las pautas.	Informal, determinado por medio de la experiencia contextual. Exclusivo de la persona que tiene la experiencia. Intransferible.

experiencia que acumulan las personas cuando desarrollan modelos mentales y habilidades técnicas compartidas. Al tratarse de algo sobre todo experiencial pone en contacto a las personas por medio de sus conocimientos tácitos. Lo siguiente es la *externalización*, que se produce cuando el conocimiento tácito se convierte en explícito. En este caso, la creación de conocimiento conceptual se produce mediante la articulación del conocimiento en un proceso de comunicación que utiliza el lenguaje en diálogo y en reflexión colectiva. La utilización de expresiones de comunicación es a menudo inadecuada, inconsistente e insuficiente, produciéndose lagunas entre las imágenes y su expresión, mientras se fomenta la reflexión y la interacción que, a su vez, desencadenan diálogo. El proceso siguiente es la *combinación*,

que consiste en la transformación del conocimiento mediante la integración que producen la adición, combinación y categorización del conocimiento. Tal integración es también considerada un proceso de sistematización. Por último, en el cuarto proceso el conocimiento explícito se transforma en tácito mediante su *internalización*. Se trata de un proceso de aprendizaje al que se llega gracias al desarrollo comportamental del conocimiento *operativo*. Se sirve de conocimiento explícito como manuales o relatos verbales, según corresponda.

Hay una diferencia fundamental entre conocimiento explícito y tácito. El primero se considera objetivo y el segundo subjetivo (aunque no se facilite elaboración alguna de la naturaleza de dicha objetividad).

Figura 2
El ciclo de creación del conocimiento, SECI

<i>Desde/A</i>	Tácito <i>Socialización</i>	Explícito <i>Externalización</i>
Tácito	Crea conocimiento <i>compartido</i> por medio del intercambio de experiencias y el desarrollo de modelos mentales y habilidades técnicas. No necesita lenguaje.	Crea conocimiento <i>conceptual</i> a través de la articulación del conocimiento por el lenguaje. Precisa de diálogo y reflexión colectiva.
Explícito	Crea conocimiento <i>operativo</i> mediante el conocimiento que da la experiencia. Es útil el conocimiento explícito presente en manuales o relatos verbales.	Crea conocimiento <i>sistémico</i> a través de la sistematización de ideas. Pueden intervenir muchos medios y producir conocimiento nuevo mediante la adición, combinación y categorización.

Fuente: Nonaka y Takeuchi (1995), p. 8.

Adoptando una epistemología post-positivista enraizada en el contexto cultural (por omisión, dado que todo conocimiento es local desde una perspectiva global), sostenemos que el conocimiento tácito es informal, está determinado por la experiencia contextual y es exclusivo de la persona que lo experimenta (véase de nuevo la Tabla 1). Por lo tanto *no* es transferible, salvo que se recreen las experiencias que ha engendrado el conocimiento en otros (en cuyo caso el conocimiento adquirido puede ser diferente). El conocimiento tácito se adquiere mediante intuición e imitación: se autogenera y autoaprende, por ende es específico de la cultura, no es fácil que *migre*. De hecho, el estudio de Nonaka y Takeuchi *es* culturalmente específico. En el mismo se documentan los notables logros de la creación y gestión de conocimiento japonesas coincidiendo con el milagro económico japonés. A pesar de su gran influencia en el diseño de prototipos de creatividad y en el desarrollo del conocimiento en Occidente, no se han analizado sus rasgos culturales específicos, por lo que debería cuestionarse desde un punto de vista cultural la aplicabilidad de las fórmulas del modelo.

El conocimiento explícito, por otra parte, puede considerarse formal y procede en parte de la información asociada al contexto canalizada hacia pautas definibles. El contexto es formalmente parte de estas pautas. El conocimiento formal es transferible si el vehículo de transferencia permite la transmisión del significado. Ejemplo de conocimiento de este tipo transferible es el que se presenta en un libro o el que se establece en un sistema de base de conocimientos como pauta de significados mediante un conjunto de reglas proposicionales o algún otro proceso de formación de pautas. Se presta muy bien a la *migración*

transcultural, aunque puede haber problemas en la puesta en práctica.

En el caso del ciclo del conocimiento *SECI* (véase la Figura 2) los procesos de creación de conocimiento se representan mediante la *socialización*, la *externalización*, la *combinación* y la *internalización*. En este caso la proposición de que el ciclo de creación del conocimiento tiene lugar como ciclo continuo es, no obstante, algo muy distinto. En el ciclo *SECI* no se considera la adaptabilidad estructural, que tendrá que tenerse en cuenta como apoyo a la epistemología positivista. Ello es debido a que cada fase del proceso de creación de conocimiento está predeterminada por la fase anterior y no hay ningún mecanismo de habilitación espontánea de una fase que no sea el condicionamiento. Nosotros sostenemos que las convenciones de raíz cultural influyen en el flujo del ciclo (dirección, velocidad e intensidad).

Por ejemplo, el conocimiento conceptual que se asignará a la fase de *externalización* ¿se desarrolla sólo tras la socialización, o puede desarrollarse independientemente sin socialización y externalizarse? ¿Tal vez se produzca mediante autorreflexión? Nuestros modelos mentales se centran en nuestras propias conceptualizaciones, que a menudo no se hacen explícitas. Cohen y Stewart (1994) denominan a este proceso “caos desintegrador”, que reduce la complejidad. Pudiera ser también el caso de que el proceso de externalización conducente a nuevas teorías y generalizaciones ofreciera una sólida lógica racional positivista. Somos conscientes, no obstante, de que tales posturas racionales no suelen ayudar a explicar cómo pueden las pautas de creencias cambiar la naturaleza o importancia del conocimiento; ni tampoco,

y más significativo en nuestro caso, explican la varianza cultural.

5. MODELO ALTERNATIVO

Es posible un enfoque alternativo que esté estrechamente relacionado con la teoría de los sistemas viables (Yolles, 1999). Esto es consistente con Marshall (1995), cuyo interés reside en los esquemas del conocimiento, que tienen cuatro categorías. En primer lugar constituyen la organización mental del conocimiento y de la experiencia de las personas, gracias a la cual pueden reconocer experiencias similares. Posteriormente pueden acceder a un marco genérico que contiene los elementos básicos de todas estas experiencias similares y servirse de dicho marco para proponer soluciones. Finalmente se postula la capacidad de utilizar las habilidades y procedimientos para poner en práctica la solución. Marshall distingue a estos efectos tres tipos de conocimiento:

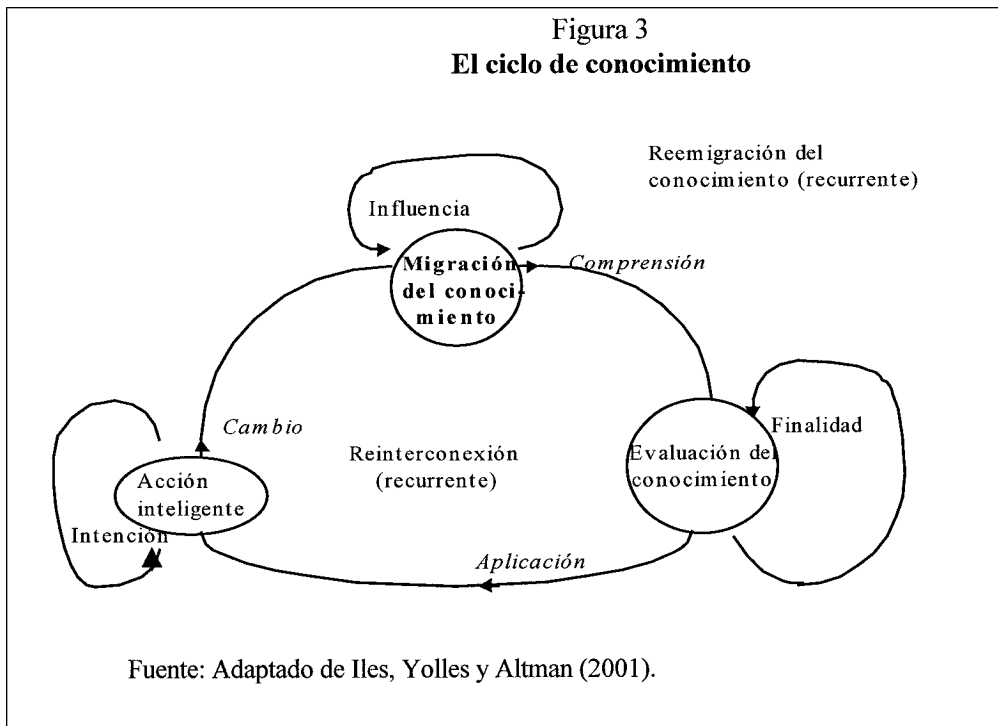
- Conocimiento de identificación: los hechos y conceptos que constituyen el dominio del conocimiento.
- Conocimiento de elaboración: las relaciones entre los componentes del conocimiento individual y la manera de organizarse.
- Conocimiento de ejecución: las habilidades conceptuales y procedimientos necesarios para desempeñar una actividad.

Consideramos que cada tipo de conocimiento debería estar sujeto a las restricciones culturales en cuyo seno surge. Se parte de la *identificación* del conocimiento (y lo

que constituya el mismo) pasando por su *elaboración* (el nivel, la intensidad y la plausibilidad del establecimiento de conexiones) hasta llegar a la *ejecución* (propensión, evaluación de riesgos, rendimientos esperados y rapidez).

El mismo Marshall (1995) no pretende abordar la creación de conocimiento, algo que nosotros sí intentaremos en nuestro modelo (Figura 3). Pensamos que en las situaciones sociales la creación de conocimiento se produce mediante un proceso de migración del mismo desde una concepción de la realidad a otra. En cada una de las dos principales intersecciones de la migración del conocimiento, la *valoración* y la *acción*, el dominio cultural añade mayor complejidad. Como se reconoce desde hace mucho tiempo, la *acción*, el *pensamiento* y la *pasión*, en palabras del propio Madariaga (1927) están construidos culturalmente, por lo que la preferencia ya sea por la evaluación o por la acción tendría una raíz cultural, variando entre culturas su manifestación.

Por ejemplo, la *acción* es una tendencia anglosajona y será así el modo preferido por los ingleses (Madariaga, 1927 y 1966), mientras que es probable que la *apreciación* sea el modo predilecto de los españoles. Por otra parte, un dominio determinado puede resultar teñido por la percepción cultural y sujeto a normas culturales. Centrémonos en la *acción inteligente*. Madariaga hubiera planteado que los ingleses pondrían en marcha el conocimiento pensando en ejecutar y aplicar el cambio sin apenas vacilación: culturalmente tienen tendencia a actuar; es su modo preferido de adquirir conocimiento. Para los españoles la acción no es tan directa dado que no es su modo preferido. Madariaga explica que:



“la pasión es sobre todo un estado de unión con la corriente vital... (y) por lo tanto la misma negación de la acción, dado que en la acción nuestra voluntad actúa sobre la corriente vital para desviarla y obligarla a acompasarse a nuestra propia velocidad y dirección, mientras que en la pasión nos abandonamos a la velocidad y en la dirección de la corriente vital”. Y continúa diciendo: “Las características del español en acción surgen de esta oposición directa entre la tendencia a la pasión y el estado de acción. La primera característica es que cuando el hombre de pasión actúa se vuelca en la acción con toda su alma. No vamos a encontrar aquí el autocontrol que el hombre de acción se coloca a modo de coraza... El español es espontáneo... (no) la fina y

continua curva adaptada a cualquier forma de naturaleza que se observa en el hombre de acción de Inglaterra; ... sino una suerte de reposo, seguido de la explosión repentina de la voluntad de conquista que, tras su pronta extenuación, se repliega a su primaria indiferencia, una serie de líneas de acción horizontales interrumpidas por subidas bruscas de actividad desbordada” (Madariaga 1927, p. 42-44)

El conocimiento nuevo originado en una cultura (véase de nuevo Figura 1) tal vez necesite ser traducido en el punto de destino para que alcance sentido y poder actuar en consecuencia. De este modo el conocimiento que ha migrado originalmente deberá reemigrar en un bucle de retorno para que la fuente pueda operar sobre el

mismo. Este hecho concuerda en lo fundamental con la noción de inconmensurabilidad de los paradigmas, ya que todas las concepciones de la realidad tendrán por defecto su propia pauta de significado distintiva, diferente a las demás. A la comprensión le sigue la aplicación y, en su caso, el cambio (véase Figura 3), en un flujo siempre continuo de migración y re-migración de conocimiento.

La creación de conocimiento es cibernética, discurriendo por bucles de retorno determinados culturalmente. En efecto, puede concebirse que cada nodo de comunicación se construye culturalmente y se analiza en cuanto a su especificidad cultural, lo que nos ayuda a valorar la postura de Porter (1990) sobre la ventaja competitiva. El autor hace hincapié en las características singulares de un entorno empresarial determinado culturalmente, creando una ventaja competitiva no fácilmente imitable dada la especificidad cultural del conocimiento. Ciertamente el arquetipo de empresa globalizada transculturalmente, la empresa "transnacional" (Bartlett y Ghoshal, 1989), funciona según las unidades económicas especializadas culturalmente de Porter, un enfoque bastante estructurado de la migración del conocimiento que reconoce implícitamente los límites de la creación, desarrollo e intercambio de conocimiento más allá de las barreras culturales.

6. NOTA FINAL

Hemos cerrado el círculo. Comenzamos el artículo ubicando la gestión del conocimiento como una manifestación y expresión de la globalización. Concluimos el artículo fijando los confines de la globalización mediante la gestión del conoci-

miento. Subsidiaria de la tecnología y a la vez subproducto cultural, probablemente veamos a la gestión del conocimiento oscilar entre ambos fenómenos en un futuro inmediato.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adler N. (1991). *International dimensions of organisational behavior*. Boston, MA: PWS - Kent Publishing company.

Allee, V. (1997). *The Knowledge Evolution*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

Alvesson, M. (1993). *Cultural perspectives on organisations*. Cambridge: Cambridge University Press.

Arthur, M. B. y Parker, P. (en prensa). Technology, community and the practice of HRM. *Human Resource Planning*. Special Issue: Repositioning HRM in the New Economy.

Bartlett, C. A. y Ghoshal, S. (1989). *Managing Across Borders*. Boston: Harvard Business Press.

Bassi, L. J. (1997). Harnessing the power of intellectual capital. *Training and Development*, 51 (12), 25-30.

Cohen, J. y Stewart, I. (1994). *The Collapse of Chaos: discovering simplicity in a complex world*. Londres: Viking.

Davenport, T. H. y Prusak, L. (1998). *Working Knowledge: how organisations manage what they know*. Boston: Harvard University Press.

Drucker, P. F. (1990). *The New Realities*. Londres: Mandarin.

- Hampden-Turner, C. y Trompenaars, F. (1993). *The seven cultures of capitalism*. Londres: Judy Piatkus.
- Hofstede, G. (1994). *Culture and Organisations*. Londres: Harper Collins.
- Holden, N. J. (2002). *Cross-cultural Management: a knowledge management perspective*. Londres: Financial Times/Prentice Hall.
- Iles, P. A. y Yolles, M. (2002a). International HRD alliances in viable knowledge migration and development: The Czech Academic Link Project. *Human Resource Development International* 5 (en prensa).
- Iles, P. A. y Yolles, M. (2002b). International joint ventures, HRM and viable knowledge migration. *International Journal of Human Resource Management* (en prensa).
- Iles, P. A. y Yolles, M. (2002c). Across the great divide: HRD, technology translation and knowledge migration in bridging the knowledge gap between SMEs and Universities. *Human Resource Development International*, 5, 23-53.
- Iles, P. A., Yolles, M. y Altman, Y. (2001). HRM and knowledge management: responding to the challenge. *Research and practice in Human Resource Management*, 9, 3-33.
- Lester, T. (1996). Mining Your Organisation's Knowledge Base. *Human Resources*, Julio/Agosto, 378-379.
- Lloyd, B. (1996). Knowledge Management: The Key To Long-Term Organisational Success. *Long Range Planning*, 29, 44-51.
- Madariaga, S. (1927). *Englishman, Frenchman, Spaniard*. Oxford: Oxford University Press.
- Madariaga, S. (1966). *The Spirit of Europe*. Londres: Hollis y Carter.
- Marshall, S. P. (1995). *Schemas in Problem Solving*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marshall, C., Prusak, L. y Spilberg, D. (1996). Financial Risk and The Need for Superior Knowledge Management. *California Management Review*, 38, 77-101.
- Mayo, A. (1998). Called to account. *People Management*, 5, 33-34.
- Nijhof, W. J. (1999). Knowledge Management and knowledge dissemination. *Academy of Human Resource Development 1999 Conference Proceedings* (479-487). Vol. 1. Arlington VA: Academy of HRD.
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Porter, M. (1990). *The Competitive Advantage of Nations*. Nueva York: Free Press.
- Rossett, A. y Marshall, J. (1999). Signposts on the road to knowledge management. *Academy of Human Resource Development 1999 Conference Proceedings* (pp 496-503). Vol. I, Arlington VA: Academy of HRD.
- Scarborough, H. (1999). Science Friction. *People Management*, 5, 68-74.

Smircich, L. (1983). Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*, 26, 338-358.

Steenhuis, H. J. y de Boer, S. J. (1999). Global corporations and international technology transfer. En *Proceedings I, III International Symposium a multinational business management* (82-94). Nanjing, China.

Stewart, T. A. (1997). *Intellectual Capital - The New Wealth of Organisations*. Londres: Nicholas Brealey Publishing.

Thomson, A., Mabey, C., Storey, J., Gray, C. y Iles, P. A. (2000). *Changing patterns of management development*. Oxford: Blackwells.

Trompenaars F. (1993). *Riding the waves of culture: understanding cultural diversity in business*. Londres: Economist books.

Yolles, M. I. (1999). *Management Systems: a Viable Approach*. Londres: Financial Times Pitman.