



Universidad Nacional Autónoma de México
Programa de Posgrado en Ciencias de la Administración

**La gestión del conocimiento para la mejora en los procesos de
acreditación en instituciones de educación superior**

T e s i s

Que para optar por el grado de:

Doctor en Ciencias de la Administración

Presenta:

Miguel Gabriel Sanhueza Olave

Comité Tutor

Tutor principal:

Dr. José Luis Solleiro Rebolledo
Instituto de Ciencias Aplicadas y Tecnología - UNAM

Dra. Rebeca Del Pino Peña
Universidad Pedagógica Nacional

Dra. Magali María Isabel Cárdenas Tapia
Instituto Politécnico Nacional

Ciudad de México, agosto de 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Aunque la higuera no florezca... con todo, yo me alegraré...

AGRADECIMIENTOS

Al final de esta etapa simplemente gracias Aura, mi compañera de vida, y quien me ha impulsado para avanzar, gracias a mi hija Debora la niña de mis ojos.

A mis padres, a quienes les debo no las letras aprendida sino la formación de vida, también mis hermanos, por la paciencia y comprensión.

Gracias a la familia en general, esa que siempre estuvo para apoyar.

Un reconocimiento especial a mi familia espiritual, aquella que se siente aun cuando uno esté a kilómetros de distancia.

A mi alma mater, la Universidad Tecnológica Metropolitana, a sus autoridades, a mis colegas y a mis amigos y amigas, a aquellos que nunca perdieron la esperanza.

A Utemvirtual, por su comprensión, a la Dra. Ma. Eugenia Zúñiga por su aporte profesional y personal, y en forma muy especial a todo el equipo, muchas gracias.

Afectuosamente a la Universidad Nacional Autónoma de México, mi casa de estudios, por su rigurosidad y calidad, gracias al Dr. José Luis Solleiro, por su aporte como profesor guía en lo disciplinar, y sobretodo en lo emocional. Agradezco a mis profesoras tutoras Dra. Del Pino y Dra. Cárdenas, como así también al los sinodales Dra. Castañón y Dr. López por su aporte en mi formación.

Mención aparte para el equipo del Aula del Futuro de la UNAM, no solo son grandes profesionales, sino que demuestran día a día ser mejores personas.

A los ya no presentes físicamente, porque sin Uds. esto no se alcanza, a los amigos y amigas de siempre, a los del barrio, a los ex compañeros, y también a aquellos desconocidos que de una o de otra forma me motivaron para alcanzar este logro.

Para todas y para todos... Muchas gracias

CONTENIDO

ÍNDICE DE TABLAS	7
ÍNDICE DE FIGURAS.....	9
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO 1. CONTEXTO	17
1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1.1. <i>Justificación de la investigación</i>	25
1.1.2. <i>Planteamiento del problema</i>	26
1.1.3. <i>Preguntas de investigación</i>	28
1.1.4. <i>Objetivo General</i>	28
1.1.5. <i>Objetivos Específicos</i>	28
1.1.6. <i>Categorías de análisis</i>	29
1.2. LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE Y SUS NUEVOS DESAFÍOS	30
1.2.1. <i>Estructura de las universidades en Chile</i>	30
1.2.2. <i>Nuevo proceso de acreditación para las universidades en Chile</i>	34
1.2.3. <i>Antecedentes respecto de criterios y estándares de calidad para la acreditación</i>	43
1.2.4. <i>La gestión del conocimiento y su incidencia en los procesos de acreditación en las universidades chilenas</i>	45
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	48
2.1. EL CONOCIMIENTO Y LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO	48
2.2. LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y SU RELACIÓN CON LAS IES	56
2.3. EXPERIENCIAS DEL USO DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN IES DE DIVERSOS PAÍSES	65
2.3.1. <i>Asia</i>	66
2.3.2. <i>África</i>	69

2.3.3. Europa.....	71
2.3.4. Norteamérica y Centroamérica.....	75
2.3.5. Sudamérica.....	85
2.3.6. Prácticas de gestión del conocimiento de las instituciones estudiadas	90
2.3.7. Lecciones aprendidas que sean útiles para el modelo.	94
2.3.8. Prácticas y dificultades comunes identificadas.	95
2.4. LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN IES EN CHILE	97
2.4.1. Buenas prácticas de la Pontificia Universidad Católica	101
2.4.2. Buenas prácticas de la Universidad de Chile.....	107
2.4.3. Buenas prácticas de la Universidad de Concepción.....	116
2.4.4. Buenas prácticas de la Universidad de Santiago de Chile	125
2.4.5. Análisis de las lecciones de las universidades estudiadas.....	132
2.4.6. Identificación de categorías de análisis y resumen de buenas prácticas de las universidades estudiadas.....	135
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA.....	139
3.1. METODOLOGÍA USADA Y ETAPAS APLICADAS.....	139
3.1.1 Justificación metodológica	139
3.1.2. Pasos aplicados.....	140
3.2. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	144
3.2.1. Objeto del estudio y nivel de análisis.....	147
3.2.2. Dimensiones y categorías.....	148
3.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	149
3.3.1. Situación por analizar.....	150
3.3.2. Preguntas previas.....	153
3.4. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	155
3.5. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	159
3.5.1. Fuentes primarias de recolección de información.....	159

3.5.2. Fuentes secundarias de información.....	164
3.5.3. Detalle de los participantes en el estudio de caso.....	165
3.6. INSTRUMENTOS APLICADOS.....	168
3.6.1. Elección de los instrumentos adecuados para el levantamiento de información.....	168
3.6.2. Confección de los instrumentos elegidos.....	168
3.6.3. Validación del instrumento elegido.....	169
3.6.4. Aplicación de los instrumentos elegidos.....	170
3.7. CONSIDERACIONES FINALES SOBRE LA VALIDEZ Y FIABILIDAD.....	171
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	173
4.1. IDENTIFICACIÓN DE PGC EN UNIVERSIDADES ESTUDIADAS	173
4.1.1. Prácticas de gestión del conocimiento reconocidas por los informantes claves.....	173
4.1.2. Categoría repositorios del conocimiento.....	177
4.1.3. Categoría difusión del conocimiento.....	183
4.1.4. Categoría Comunidades de Aprendizaje	184
4.1.5. Categoría incentivos y evaluación.....	187
4.1.6. Categoría relación con el entorno.....	191
4.1.7. Agrupación de tópicos relacionados con aseguramiento de la calidad.....	195
4.1.8. Resumen de hallazgos a partir de las entrevistas.....	195
4.2. RELACIÓN PGC Y DIMENSIONES DE ACREDITACIÓN.....	197
4.2.1. Repositorios del conocimiento y dimensiones de acreditación.....	200
4.2.2. Sistemas de difusión del conocimiento y dimensiones de acreditación.....	202
4.2.3. Comunidades de aprendizaje interdisciplinarias y dimensiones de acreditación.....	204
4.2.4. Incentivos, evaluaciones y dimensiones de acreditación.....	206
4.2.5. Vinculación con empresas y organizaciones y dimensiones de acreditación.....	208
4.2.6. Relación de las prácticas de gestión del conocimiento con las dimensiones de acreditación	210

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE MODELO DE GESTIÓN DE CONOCIMIENTO EN LAS IES CHILENAS.....	211
5.1. ELEMENTOS DEL MODELO	211
5.2. MODELO PROPUESTO.....	213
5.2.1. <i>Elemento interno del modelo. Práctica repositorios del conocimiento. (1).....</i>	<i>214</i>
5.2.2. <i>Elemento interno del modelo. Difusión del conocimiento. (2).....</i>	<i>215</i>
5.2.3. <i>Elemento interno del modelo. Relación con el entorno. (3).....</i>	<i>217</i>
5.2.4. <i>Elemento interno del modelo. Comunidades de aprendizaje. (4).....</i>	<i>218</i>
5.2.5. <i>Elemento interno del modelo. Evaluación e incentivos. (5).....</i>	<i>220</i>
5.2.6. <i>Componentes esenciales para la aplicación de prácticas. Recursos. (6).....</i>	<i>222</i>
5.2.7. <i>Componentes esenciales para la aplicación de prácticas. Cultura institucional. (7)..</i>	<i>223</i>
5.2.8. <i>Componentes esenciales para la aplicación de prácticas. Tecnología. (8).....</i>	<i>224</i>
5.2.9. <i>Elementos relacionados con el modelo. Nexos con el medio. (9).....</i>	<i>225</i>
5.2.10. <i>Elementos relacionados con el modelo. Insumos externos. (10).....</i>	<i>226</i>
5.2.11. <i>Elementos relacionados con el modelo. Participantes. (11).....</i>	<i>226</i>
5.3. VALIDACIÓN DEL MODELO PROPUESTO	227
5.3.1. <i>Selección de expertos.....</i>	<i>228</i>
5.3.2. <i>Proceso de validación.....</i>	<i>231</i>
5.4. CONSIDERACIONES.....	235
CONCLUSIONES.....	237
CONCLUSIONES SOBRE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS	237
CONCLUSIONES SOBRE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	242
CONCLUSIONES SOBRE LA METODOLOGÍA USADA	243
LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	244
CONCLUSIONES PERSONALES	245
RECOMENDACIONES	248

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	250
ANEXOS.....	284
ANEXO N°1.....	285
AGRUPACIÓN DE PRÁCTICAS DE GC DE UNIVERSIDADES NO CHILENAS.....	285
ANEXO N°2.....	305
PREGUNTAS PRELIMINARES PROPUESTAS PARA CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO.....	305
ANEXO N°3.....	307
PREGUNTAS TIPO PARA LAS ENTREVISTAS.....	307
ANEXO N°4.....	313
FORMULARIO TIPO PRESENTADO A LOS INFORMANTES CLAVES.....	313
ANEXO N°5.....	314
ANÁLISIS REALIZADO UTILIZANDO EL SOFTWARE QUIRKOS.....	314
ANEXO N°6.....	387
INSTRUMENTO ENTREGADO A LOS JUECES PARA LA EVALUACIÓN DEL MODELO PROPUESTO.....	387

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Áreas y dimensiones que se evalúan en las diferentes acreditaciones.....</i>	20
Tabla 2 <i>Promedio del porcentaje adicional de tiempo de titulación en IES chilenas.</i>	21
Tabla 3 <i>Entidades creadas y/o fortalecidas en universidades estatales para el mejoramiento en la docencia</i>	22
Tabla 4 <i>Años de acreditación asignado por tipo de institución.....</i>	24
Tabla 5 <i>Requerimientos asociados a las dimensiones del nuevo proceso de acreditación en las universidades chilenas.....</i>	42
Tabla 6 <i>Prácticas de Gestión del Conocimiento en diversas universidades</i>	91
Tabla 7 <i>Categorías y subcategorías basadas en prácticas de gestión del conocimiento</i>	137
Tabla 8 <i>Detalle de cada una de las etapas realizadas en la investigación</i>	143
Tabla 9 <i>Elementos por considerar desde la acreditación para el análisis de estudios de casos</i>	152
Tabla 10 <i>Temáticas tratadas con informantes clave en entrevistas.....</i>	162
Tabla 11 <i>Distribución de los participantes del estudio correspondientes a las universidades.....</i>	166
Tabla 12 <i>Informantes claves externos a las universidades elegidas para el estudio</i>	167
Tabla 13 <i>Acciones y resultados de repositorios del conocimiento en las universidades estudiadas</i>	182
Tabla 14 <i>Acciones y responsables de los nexos con el entorno en las universidades estudiadas</i>	194

Tabla 15 <i>Resumen de componentes del Modelo propuesto</i>	212
Tabla 16 <i>Expertos consultados para validar el modelo propuesto y su perfil profesional</i>	230

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Hitos en los procesos de acreditación en Chile</i>	19
Figura 2 <i>Porcentaje de universidades acreditadas por rango de años</i>	27
Figura 3 <i>Clasificación de los tipos de universidades en Chile</i>	31
Figura 4 <i>Propuesta de dimensiones para el nuevo proceso de acreditación</i>	36
Figura 5 <i>Publicación de criterios y estándares para las dimensiones de acreditación</i>	43
Figura 6 <i>Evolución del Grado de Consolidación entre los Cuerpos Académicos de la UJAT</i>	79
Figura 7 <i>Fases de un proceso cualitativo</i>	141
Figura 8 <i>El proceso de la investigación</i>	142
Figura 9 <i>Relación entre los participantes, los criterios por cada dimensión y las PGC</i>	149
Figura 10 <i>Diseño de la investigación</i>	150
Figura 11 <i>Relación entre PGC y dimensiones del proceso de acreditación</i>	151
Figura 12 <i>Pasos por seguir para un estudio de caso</i>	158
Figura 13 <i>Categorías de análisis derivadas de la consulta de informantes clave</i> ...174	
Figura 14 <i>Distribución porcentual de opiniones por parte de informantes clave</i>	175
Figura 15 <i>Distribución de categorías de análisis y subcategorías con base a informantes clave</i>	176
Figura 16 <i>Opiniones en agrupación repositorios del conocimiento y sistematización de la información</i>	178

Figura 17 Menciones manifestadas por informantes clave en categoría difusión del conocimiento.....	184
Figura 18 Opiniones por parte de informantes clave en Comunidades de aprendizaje	187
Figura 19 Opiniones por parte de informantes clave en categoría de incentivo y evaluación.....	188
Figura 20 Menciones de informantes clave a la categoría relaciones con el entorno	192
Figura 21 Menciones de informantes clave en grupos de aseguramiento de la calidad	195
Figura 22 Prácticas de GC generadas en función del análisis realizado en el estudio de campo	199
Figura 23 Relación entre la práctica repositorios del conocimiento y las dimensiones de acreditación	201
Figura 24 Relación entre las prácticas de difusión del conocimiento y las dimensiones de acreditación	203
Figura 25 Relación entre prácticas de comunidades de aprendizaje y las dimensiones de acreditación	205
Figura 26 Relación entre la práctica de incentivos y evaluación con las dimensiones de acreditación	207
Figura 27 Relación entre la práctica de mantener y las dimensiones de acreditación	209
Figura 28 Relación entre las PGC y las dimensiones de acreditación.....	210

Figura 29 *Modelo basado en prácticas de gestión del conocimiento*.....213

Figura 30 *Etapas consideradas para el proceso de validación del Modelo*233

GLOSARIO

ACE	:	Aprendizaje centrado en el estudiante
CA	:	Cuerpos académicos
CEPAL	:	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CI	:	Capital intelectual
CNA	:	Comisión Nacional de Acreditación
CNED	:	Consejo Nacional de Educación
COAI	:	Comisión de Acreditación Institucional
CONACYT	:	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CONICYT	:	Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica
CRUCH	:	Consejo de rectores de universidades chilenas
CUECH	:	Consortio de universidades del Estado de Chile
DEMRE	:	Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional
DIPRES	:	Dirección de Presupuesto
DTEI	:	Dirección de la Tecnología de la Información
FONDECYT	:	Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico
GC	:	Gestión del conocimiento
IAI	:	Informe de autoevaluación institucional
IDIEM	:	Centro de investigación, desarrollo e innovación de Estructuras y Materiales
IES	:	Instituciones de Educación Superior
ILPES	:	Instituto Latinoamericano y del Caribe del Planificación Social
INTA	:	Instituto de Nutrición y Tecnología de los Alimentos
LOCE	:	Ley orgánica constitucional de enseñanza
MECESUP	:	Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación
MINEDUC	:	Ministerio de Educación
MIT	:	Instituto Tecnológico de Massachusetts

GLOSARIO

NIC-Chile	:	Entidad encargada de administrar el registro de nombres de dominio en internet
OCDE	:	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OCW	:	Open Course Ware
ODL	:	Educación a distancia abierta
OECD	:	Organisation for Economic Cooperation and Development
PAI	:	Programa de Apoyo a la inserción universitaria
PAIEP	:	Programa de acompañamiento, inclusión, equidad y permanencia
PDE	:	Plan de desarrollo estratégico
PEI	:	Plan estratégico institucional
PGC	:	Prácticas de gestión del conocimiento
PRODEP	:	Programa para el desarrollo profesional docente
PUC	:	Pontificia Universidad Católica
SECI	:	Socialization, Externalization, Combination and Internalization
TIC	:	Tecnologías de información y comunicación
UC	:	Universidad Católica
UCH	:	Universidad de Chile
UdeC	:	Universidad de Concepción
UDG	:	Universidad de Guadalajara
UJAT	:	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
UNESCO	:	Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación
UNISA	:	Universidad de Sudáfrica
UPM	:	Universidad Politécnica de Madrid
USACH	:	Universidad de Santiago de Chile
VcM	:	Vinculación con el medio
VRIDEI	:	Vicerrectoría de Investigación, Desarrollo e Innovación

Introducción

La incidencia y aporte que implican las prácticas de gestión del conocimiento (PGC) en la administración de las instituciones de educación superior (de ahora en adelante IES¹) ha sido la motivación para realizar esta investigación, considerando tanto diversas instituciones internacionales como las universidades con mejores resultados en el proceso de acreditación de calidad en Chile. Cabe destacar que este trabajo considera la calidad de las IES, basándose en la normativa vigente de ese país.

En el marco de la investigación se presentan estrategias implantadas por distintas universidades, cuya finalidad es mejorar sus procesos institucionales, en particular aquellos relacionados con las dimensiones impuestas por la nueva Ley de Educación Superior, que modifica el actual sistema de acreditación. Es importante señalar que, si bien la mayoría de las universidades en Chile cuenta con una acreditación, la cantidad de años asignada a la mayoría de ellas no ha alcanzado el máximo que se otorga, aun cuando se han realizado diversas actividades para mejorar. Esto tiene consecuencias: la no acreditación o baja acreditación, en esta nueva Ley, implica la pérdida de beneficios institucionales que el Estado puede otorgar para los estudiantes, lo cual hace que estas instituciones sean menos atractivas y competitivas.

Este trabajo comprende la propuesta de un modelo basado en buenas prácticas de gestión del conocimiento, cuyo propósito es contribuir a la optimización en diversos procesos institucionales, que aporten al mejoramiento de la acreditación institucional.

¹ Las Instituciones de Educación Superior (IES) comprende a Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica que reciban estudiantes que ya hayan cursado el Bachillerato o la Enseñanza secundaria o media dependiendo del país de origen, en particular para esta investigación nos concentramos como IES en las universidades.

Para concretar lo propuesto se realizará una descripción de las prácticas de gestión del conocimiento utilizadas por distintas instituciones a nivel mundial; la identificación y análisis de las prácticas desarrolladas por las mejores universidades en Chile; y finalmente, el detalle de las nuevas exigencias por parte del Estado de Chile respecto de la acreditación institucional señalando las consecuencias de alcanzar o no estos desafíos.

La presente investigación es de carácter exploratorio-descriptivo y se basa en un estudio de casos múltiples, involucrando a las mejores IES de Chile, de acuerdo con su evaluación y acreditación. Para ello se recurrió a informantes clave relacionados con las más altas autoridades gubernamentales en la materia; expertos externos a cada casa estudio elegida; y, por supuesto, directivos de las instituciones estudiadas. Además, se indagó en documentación relacionada con las casas de estudio y la reforma educacional de ese país, lo que permitió complementar la información recabada de las consultas realizadas, permitiendo proponer un modelo validado por expertos.

Para la presentación de esta investigación se decidió desarrollar cinco secciones, cada una de estas enmarcada en el propósito de identificar las distintas etapas que darán validez a la tesis planteada. En primer lugar, el capítulo titulado *Contexto* señala la problemática y los objetivos de la investigación, ofreciendo un marco referencial respecto a la evolución de la educación superior en Chile. En segundo lugar, la sección *Marco Teórico* expone el fundamento teórico de la investigación; es decir, los conceptos principales y las variables del estudio. En tercer lugar, el capítulo *Metodología* expone y detalla la elección y aplicación del método de casos múltiples, el diseño y fuentes de información. Seguido de éste se presenta el capítulo *Análisis de la información y*

discusión de resultados, detallando el análisis sobre las áreas relacionadas con prácticas de gestión del conocimiento y la relación existente con las dimensiones del proceso de acreditación y su incidencia en la gestión institucional. Al llegar al quinto capítulo, *Propuesta de Modelo*, se observa el modelo basado en prácticas de gestión del conocimiento y la validación ante el comité de expertos generado a partir de las etapas previas. El presente informe finaliza con las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

Capítulo 1. Contexto

1.1. Antecedentes del problema de investigación

La educación superior ha experimentado, a nivel internacional, profundas transformaciones desde mediados del siglo XX presentando múltiples dimensiones que pueden ser explicadas en el contexto de los nuevos patrones de modernización: uno de ellos es la sociedad del conocimiento (Becker, 1993).

Si revisamos lo indicado por la teoría del capital humano, en particular lo orientado a educación superior, invertir en conocimiento es uno de los elementos que explican las ventajas económicas de los países avanzados, más allá de los factores clásicos de producción (Bernasconi, 2008; Mollis, 2010).

En el caso de América Latina, las políticas de calidad controlaron la agenda educativa durante los años noventa y en los inicios del siglo XXI, proceso que introdujo nuevas evaluaciones estatales (y, en algunos casos, privadas) para racionalizar, en cierto modo, el emergente mercado de la educación superior y, al mismo tiempo, asegurar la rendición de cuentas y la calidad en las universidades con historia en sus respectivos países. Tal como en los casos europeo y estadounidense, estas políticas estuvieron ligadas en Chile a los giros neoliberales y a la reforma del Estado, y fueron estimuladas por el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (Orellana, 2015).

Con base en lo anterior, en Chile pueden distinguirse dos etapas de la aplicación de los preceptos de calidad en la educación superior. Una de *emergencia*, que comenzó en los inicios de los años ochenta y terminó a fines de los noventa; y la otra de *consolidación*, que empezó a principios del año 2000 y se proyecta hasta hoy. Durante la fase de

emergencia, las políticas de calidad tuvieron relación con la cultura de la evaluación y el aprendizaje de las organizaciones. En cambio, durante la consolidación, la prioridad pasó desde los problemas endógenos de la educación a la relación de cada institución con la sociedad, el mercado y el Estado (Jiménez, 2014).

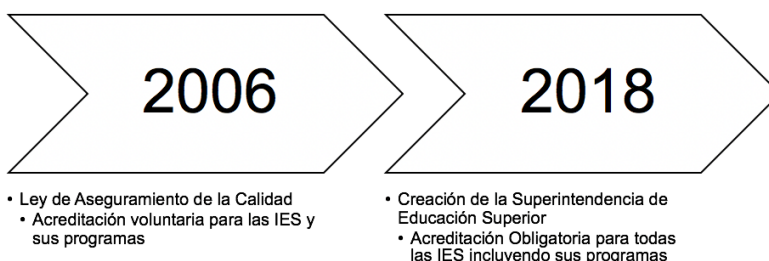
En este contexto, durante 2006 nació en Chile la Ley de Aseguramiento de la Calidad. Durante una primera etapa de aplicación, las IES voluntariamente se sometían a una evaluación o acreditación, tanto a nivel de institución como a nivel de sus carreras y/o programas, ya sea por parte de una comisión estatal, o por parte de una agencia acreditadora, en el caso de las carreras y/o programas.

Las universidades en Chile se clasifican en tres tipos: tradicionales estatales –que pertenecen al Estado– (18), adscritas al Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH); tradicionales privadas (9), que reciben financiamiento parcial del Estado,– conocidas como *tradicionales*– y son miembros del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), instancia a la cual también pertenecen las universidades estatales; y no tradicionales privadas (28), que funcionan sin aportes estatales directos a través del Ministerio de Educación

A partir de 2018, con la nueva Ley de Educación Superior, el proceso de acreditación se modifica y decreta que toda IES, pública o privada, debe someterse a evaluación con un órgano designado por el Estado, en un proceso de acreditación integral que incluirá a las carreras y programas (sean estos de pre o posgrado) y a la institución misma, generando un cambio respecto del antiguo proceso de acreditación, situación esquematizada en la Figura 1. Es importante señalar que las IES privadas se ven enfrentadas por primera vez a una acreditación obligatoria gestionada por el Estado,

medida que tiene como propósitos resguardar la calidad del quehacer de cada institución y velar por el buen uso de los recursos públicos que se le otorgan a este tipo de instituciones, por medio de concursos convocados por la autoridad central.

Figura 1 *Hitos en los procesos de acreditación en Chile*



Fuente: elaboración propia con base en la Ley de Educación Superior de Chile.

Estos cambios se producen por la constante preocupación del Estado en torno al proceso de calidad de las diferentes IES y de los programas que éstas ofrecen, considerando, además, que los beneficios estatales para el estudiantado han ido en expansión dentro del país; por ejemplo, la aprobación de la gratuidad para los sectores socioeconómicamente más vulnerables.

Este nuevo proceso de acreditación (ver Tabla 1) hace, a diferencia del anterior, énfasis en los productos obtenidos de los procesos definidos por la institución; es decir, los indicadores de cada una de las áreas señaladas, desde el origen de la acreditación misma, pasan a cobrar una importancia fundamental. He ahí una preocupación por parte de muchas IES, ya que indicadores como la tasa de aprobación, los años en titularse, la retroalimentación con el medio, la investigación y la forma de aseguramiento de la calidad interna en sus distintos ámbitos, entre otros, serán medidos como parte de las dimensiones en los nuevos procesos de acreditación (Palma y Rodríguez, 2008).

Es así como la acreditación fija su horizonte en la calidad de las instituciones, tema no menor y necesario de ser representado en cada IES. En ese sentido, los procesos de acreditación se presentan como una oportunidad para poder demostrar qué tan bien posicionadas están las casas de estudio ante los desafíos que enfrentan. En consecuencia, se hace necesaria la implementación de diversas estrategias que, entre otras aristas, permitan que las fuentes de información se conviertan en recursos para apoyar a la organización (Nonaka y Takeuchi, 1995b) o aportando, desde la gestión del conocimiento, a la mejora en la gestión organizacional, la formación de capital intelectual, la innovación y los procesos académicos. Desde este punto de vista, toma importancia el estudiar las experiencias de las universidades chilenas que han logrado la mayor cantidad de años de acreditación, para identificar y analizar qué prácticas² aplican.

Tabla 1 Áreas y dimensiones que se evalúan en las diferentes acreditaciones

Acreditación antes de la Ley 21.091/ 2018 Áreas por evaluar	Acreditación después de la Ley 21.091/ 2018 Dimensiones por evaluar
Gestión institucional	Docencia y resultados del proceso formativo
Docencia de pregrado	Gestión estratégica y recursos institucionales
Vinculación con el medio	Aseguramiento interno de calidad
Investigación	Vinculación con el medio
Posgrado	Investigación, creación y/o innovación
Proceso voluntario para las IES. No incluía carreras y/o programas. Mide indicadores por área.	Proceso obligatorio para las IES. Evaluación integral incluye carreras y/o programas. Mide criterios y estándares.

Fuente: elaboración propia con base en antecedentes de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA).

² Entenderemos por práctica la acción que se desarrolla con la aplicación de ciertos conocimientos o actividad que se realice de manera constante y con compromiso como para que no sea un evento particular de una vez o de una circunstancia

Así, se hace pertinente determinar cuáles son las prácticas que están relacionadas con las diferentes dimensiones asociadas con el proceso de acreditación basadas en la nueva ley de educación, relacionando éstas con la preocupación de las IES ante el nuevo proceso de evaluación. Surge, pues, un conjunto de desafíos como superar los niveles de aprobación; disminuir la deserción; sistematizar la información; ser capaces de autoevaluarse; mejorar los planteles docentes y los niveles de investigación; fortalecer los nexos con los egresados y las organizaciones externas; incrementar la titulación oportuna, entre otros.

Respecto de la meta que apunta a la titulación temprana, por ejemplo, a nivel nacional, durante 2018 y en las 18 universidades estatales, se observó un 39% adicional al tiempo nominal de las carreras (ver Tabla 2).

Tabla 2 Promedio del porcentaje adicional de tiempo de titulación en IES chilenas

Tipo de Universidad	2014	2018
Estatal (CUECH)	42,0%	38,5%
Solo tradicionales (parte del CRUCH)	37,4%	32,6%
Privadas	29,4%	30,2%

Fuente: <https://www.cned.cl/indices/infraestructura-educacion-superior>.

Las universidades del Estado de Chile, conscientes de los desafíos mandados por la autoridad, han decidido, desde hace más de diez años, consolidar diversas instancias internas –sean éstas Direcciones, Centros, Unidades u otras designaciones– como los entes que presenten estrategias y coordinen las acciones operativas que les permitan innovar en la docencia, con el propósito de mejorar sus indicadores. Estas acciones no solo involucran al cuerpo de profesores para tratar de mejorar sus indicadores, sino que incluyen a la estructura universitaria como tal (ver Tabla 3).

Tabla 3 Entidades creadas y/o fortalecidas en universidades estatales para el mejoramiento en la docencia

Universidad	Entidad
Universidad de Tarapacá	CIDD (Centro de Innovación y Desarrollo para la Docencia)
Universidad Arturo Prat	DACID (Direc. de Innovación Curricular e Innovación Docente)
Universidad de Antofagasta	DDC (Dirección de Desarrollo Curricular)
Universidad de Atacama	CMD (Centro de Mejoramiento Docente)
Universidad de La Serena	DIDOC (Dirección de Docencia)
Universidad de Playa Ancha	UMD (Unidad de Mejoramiento Docente)
Universidad de Valparaíso	CDD (Centro de Desarrollo Docente)
Universidad de Santiago de Chile	UNIE (Unidad de Innovación Educativa)
Universidad Tecnológica Metropolitana	UMD (Unidad de Mejoramiento Docente)
Universidad de Chile	Departamento de Pregrado
U. Metropolitana Cs. de la Educación	Vicerrectoría Académica
Universidad de O'Higgins	Dirección de Pregrado
Universidad de Talca	Dirección de Pregrado
Universidad del Bío-bío	ADPT (Área de Desarrollo Pedagógico y Tecnológico)
Universidad de La Frontera	DCD (Desarrollo Curricular y Docente)
Universidad de Los Lagos	UdeDOC (Unidad de Desarrollo Docente y Curricular)
Universidad de Aysén	Dirección de Pregrado
Universidad de Magallanes	UPAA (Unidad Pedagógica de Apoyo al Alumno)

Fuente: elaboración propia con base a información del CUECH.

Como ejemplo del alcance en los procesos de formación y capacitación en las universidades del Estado de Chile, el responsable de esta investigación ha realizado un levantamiento de información a partir de encuesta efectuada al 72% de estas instituciones durante el primer semestre de 2017, con el objetivo de conocer sus procesos de innovación docente. En dicho estudio, se observa que el 80% de estas IES ha llevado a cabo planes de capacitación docente durante más de diez años, trabajando principalmente las metodologías, sistemas de evaluación, uso de TIC y planificación, con una cobertura de más del 50% de sus docentes. No obstante, en las respuestas obtenidas, ninguna institución declara que, después de la capacitación, hayan ocurrido cambios significativos en el quehacer docente, ya que, según lo confirmado por los

responsables de las áreas de perfeccionamiento de las diversas instituciones participantes de este estudio, los profesores siguen realizando sus actividades de forma tradicional, no permitiendo que la aplicación de las nuevas metodologías sea parte de una propuesta innovadora, que incida positivamente en la docencia y en la percepción del aprendizaje por parte del estudiantado. Lo anterior es verificado por medio de distintos instrumentos o acciones realizadas por las instituciones, como las encuestas de satisfacción aplicadas a estudiantes y profesores y, en menor medida, el acompañamiento y seguimiento docente. A partir de lo anterior, se infiere que, para conseguir mayores logros, la intervención tiene que ir más allá de la capacitación: se requiere un esquema integral que involucre a los diversos procesos (y la gestión de estos) en la institución, de modo tal que se pueda dar respuesta a lo solicitado por las recientes exigencias del Estado.

Los nuevos criterios de acreditación son una voz de alerta respecto de los requerimientos a las IES. Es importante indicar que un porcentaje cercano al 18% de las universidades aún no se encuentra acreditado, dato que se puede observar en detalle en la Tabla 4 y que no difiere significativamente del 15% de instituciones no acreditadas en 2009, denotando en ello cambios aislados y no muchas veces asumidos cabalmente por las instituciones (von Krogh; Ichijo y Nonaka, 2000). Otra información importante es que 40 universidades están con cuatro o más años de acreditación, lo que implica que un 28% de las instituciones no estaría en el límite mínimo exigido para los nuevos criterios. Además, los antecedentes expuestos en la Tabla 4 evidencian, que solo cuatro instituciones, hasta marzo 2021, alcanzan la acreditación máxima. Surge, entonces, la

interrogante de cuáles pueden ser las estrategias que permitan mejorar los procesos de acreditación que las instituciones enfrentan.

Tabla 4 *Años de acreditación asignado por tipo de institución*

	Universidades con máxima acreditación	Universidades no acreditadas	Universidades acreditadas	Total universidades
Universidades Estatales	2	2	16	18
Universidades Tradicionales	2	0	9	9
Universidades Privadas	0	8	20	28

Fuente: elaboración propia con base en datos de www.cnachile.cl.

Estos antecedentes han obligado a que, tanto Estado como IES, generen un conjunto de estrategias que permiten mejorar, entre otros, los indicadores relacionados con las dimensiones reflejadas en la Tabla 1. Muestra de ello son las inversiones realizadas por cada universidad a partir de recursos entregados por los proyectos MECESUP³ o los Convenios de Desempeño ofrecidos por el Ministerio de Educación, como el Fondo de Fortalecimiento para las Universidades Estatales⁴. No obstante, la entrega de estos recursos está condicionada a un proceso de acreditación institucional exitoso.

La imposición de sistemas de evaluación, que obliga a las instituciones a presentar niveles de calidad frente a la valorización de indicadores que dependen de múltiples factores, conmina a buscar estrategias innovadoras que aporten a la mejora de los

³ El Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (Programa MECESUP) formó parte de los esfuerzos del Gobierno de Chile para apoyar la transición de su economía de finales de la década de 1990, basada en el conocimiento, incrementando la equidad y la efectividad de su sistema de Educación Superior.

⁴ Los objetivos del Fondo de Fortalecimiento son mejorar la calidad y equidad en las universidades estatales y fortalecer su capacidad institucional para enfrentar los retos del desarrollo regional y nacional.

procesos en una organización compleja, como es una IES. El acreditar o no acreditar no puede ser visto como una instancia para que la institución reciba recursos o sea reconocida. El proceso de acreditación va más allá, pues es una marca de calidad, una señal que, como país, se ha impuesto con el propósito de mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación terciaria. Una propuesta que permita a las IES mejorar ante un proceso de acreditación, entonces, es un aporte que bien vale la pena estudiar.

1.1.1. Justificación de la investigación

Las universidades de Chile se han visto enfrentadas, en estos últimos años, a validaciones de sus procesos de calidad por medio de las acreditaciones institucionales. Al mismo tiempo, todas han invertido en diversas áreas con el propósito de cumplir con los indicadores que les permitan alcanzar ese reconocimiento. Sin embargo, el logro máximo de 7 años lo han conseguido solo cuatro universidades, equivalentes al 7% del total.

Las universidades con la máxima acreditación realizan un conjunto de prácticas de gestión de conocimiento que las hace efectivas en el cumplimiento de las diferentes dimensiones. Por ello, se pretende analizar esas buenas prácticas y la posibilidad de replicarlas, con la debida adaptación, en otras instituciones.

Además, “las universidades chilenas se encuentran en una etapa de transición, presionadas por exigencias de la nueva ley de educación superior, que responden a un modelo para evaluar la calidad de estas instituciones” (Llanos y Martínez, 2018, p. 5).

Es también importante destacar que existe una relación entre la gestión del conocimiento en los equipos directivos de las universidades y sus efectos sobre el sistema de aseguramiento de la calidad (Diosdado, 2013), pero actualmente no se cuenta con modelos de gestión del conocimiento enfocados en los sistemas de calidad institucional.

En ese escenario, la búsqueda de estrategias que permitan a las IES mejorar su desempeño y enfrentar de mejor forma las evaluaciones cobra sentido, de ahí que la generación de un modelo, basado en prácticas de gestión del conocimiento, podría ser una contribución relevante para optimizar los procesos al interior de una institución de educación superior.

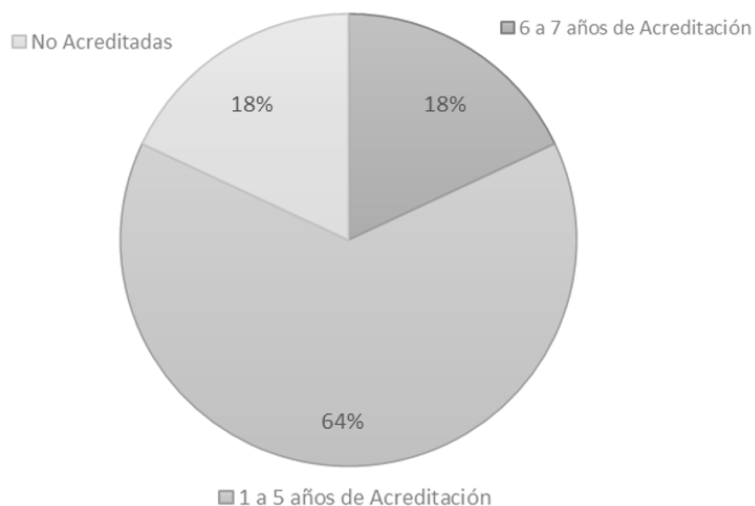
1.1.2. Planteamiento del problema

La capacidad de administrar y controlar los diversos cambios al interior de las organizaciones es un desafío que se vive día a día, particularmente en el caso de las instituciones de educación superior. Estas instituciones enfrentan nuevos desafíos asociados a procesos de aprendizaje y prácticas de gestión del conocimiento (Bauer y Kenton, 2005; Buabeng-Andoh, 2012; Franklin, 2007; Keengwe; Onchwari y Wachira, 2008; Wozney; Venkatesh y Abrami, 2006).

Las universidades en Chile han invertido durante años en mejorar su calidad a través de distintos instrumentos tales como la medición propia de los rankings internacionales o nacionales o la evaluación a partir de los procesos de acreditación institucionales; no obstante, los resultados no han sido los esperados: en muchos casos las IES logran apenas una acreditación de bajo aliento, pese al esfuerzo realizado. Esta circunstancia

se prevé más compleja, con mayores niveles de exigencia asociados a estándares y criterios que las instituciones deben mejorar. Como se ha mencionado, respecto de los años alcanzados en los diversos procesos de acreditación por las 55 universidades existentes en Chile, se identifica que, a la fecha de construcción del presente documento (mayo de 2021), el 18% del total de instituciones cuenta con 6 o 7 años de acreditación, siendo solo cuatro universidades las que poseen el máximo posible de años asignados. Dicho detalle puede observarse en la Figura 2.

Figura 2 *Porcentaje de universidades acreditadas por rango de años*



Fuente: elaboración propia basado en antecedentes de la CNA.

Las estrategias implementadas hasta el momento han involucrado, entre otros, a su capital humano, a los procedimientos relacionados con los marcos normativos y también a la infraestructura o entornos, ya sean físicos o digitales, entendiendo además que la organización universitaria se conforma por una comunidad amplia, integrada por sus estudiantes, docentes, investigadores, directivos y personal administrativo, cuyas

acciones pueden incidir en la calidad de las IES. Por lo tanto, si se desea mejorar los actuales sistemas de calidad, es imprescindible involucrar a todos los actores por medio de diversas estrategias que afecten positivamente su gestión organizacional. Uno de los elementos básicos es justamente la gestión del conocimiento.

Por eso, esta investigación busca, a partir de un estudio sobre las mejores prácticas de gestión del conocimiento en las IES chilenas, proponer un modelo que optimice sus procesos de acreditación.

1.1.3. Preguntas de investigación.

¿Cuáles son las prácticas de gestión de conocimiento que han funcionado efectivamente para lograr los mejores niveles de acreditación en las IES chilenas?

¿De qué manera se pueden incorporar esas prácticas de gestión del conocimiento en los procesos fundamentales de las instituciones de educación superior?

1.1.4. Objetivo General

Desarrollar un modelo basado en buenas prácticas de gestión del conocimiento que permita a las IES chilenas optimizar sus procesos, de forma tal que puedan mejorar sus acreditaciones.

1.1.5. Objetivos Específicos

- Describir las prácticas de gestión del conocimiento aplicadas por las universidades en Chile que cuenten con los niveles máximos de acreditación.

- Analizar, mediante un estudio de casos múltiples, el papel de las prácticas de gestión del conocimiento para mejorar la calidad de las actividades y resultados de las IES chilenas, en función de las dimensiones establecidas por el proceso de acreditación.
- Diseñar un modelo, basándose en prácticas de gestión del conocimiento utilizadas por las instituciones estudiadas, que favorezca la mejora en los procesos de acreditación.
- Validar, a partir del juicio de expertos, el modelo propuesto, con el propósito de recomendar su aplicación general en las IES chilenas.

1.1.6. Categorías de análisis

Una investigación cualitativa involucra un diseño que coordine un conjunto de secciones que, en su totalidad, debe informar, de modo coherente, secuencial e integrador, acerca de todo el proceso investigativo. La racionalidad interpretativa, expresada en los modelos cualitativos, es abierta, lo que implica que esta investigación no ha incluido la formulación de hipótesis formalmente, aun cuando se espera descubrir si las prácticas de gestión del conocimiento tienen alguna incidencia en el hacer institucional, de modo tal que éstas puedan influir o no, en el proceso de acreditación. Desde esta perspectiva, como una forma de estructurar el diseño de la investigación, se construyó a partir del marco teórico una propuesta de categorías de análisis, mismas que fueron sufriendo adaptaciones en el tiempo conforme se hizo el levantamiento de referenciales significativos, en relación con las prácticas de la gestión del conocimiento y sus subcategorías respectivas (Hoppen, Lapointe y Moreau, 1996).

Para efectos de esta investigación, las categorías principales de análisis están dadas de forma previa, considerando un grupo de prácticas de gestión del conocimiento identificadas en la literatura, las que están determinadas en función del *estado del arte*, así como por las experiencias recogidas de las universidades con mejor acreditación en Chile.

1.2. La evolución de la educación superior en Chile y sus nuevos desafíos

1.2.1. Estructura de las universidades en Chile

La educación superior en Chile, regida por la Ley orgánica constitucional de enseñanza (LOCE, en su artículo 29), está compuesta entre otras por las universidades, donde coinciden las funciones de docencia, investigación y extensión. En este nivel se imparten los programas de licenciatura y se otorgan los grados académicos, además de entregar en forma exclusiva los títulos profesionales.

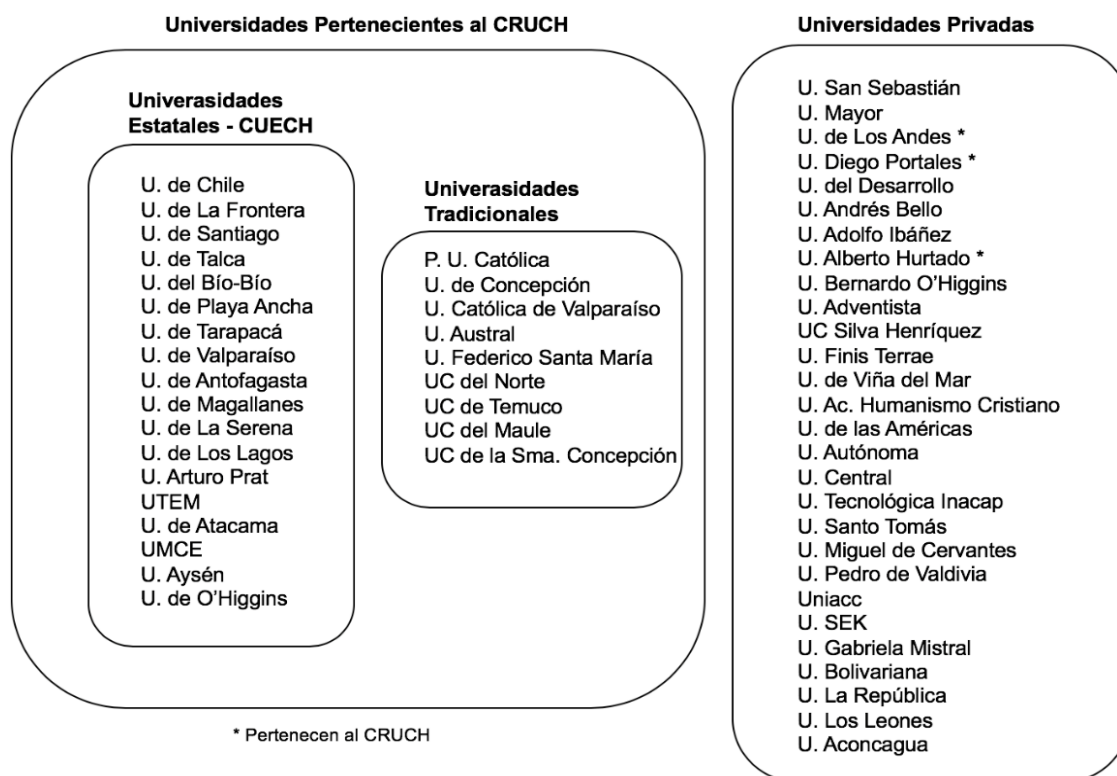
Las universidades, tanto del Estado como tradicionales, poseen plena autonomía. Las primeras rinden cuenta al Estado y se rigen bajo las reglas de la administración pública, mientras que las segundas son propiedad de una corporación sin fines de lucro o de alguna institución eclesiástica, no debiendo regirse por el sistema de administración pública, a diferencia de las del Estado. Por otro lado, las universidades privadas tienen dueños que pueden ser personas naturales, conglomerados o empresas que, en teoría, no debiesen ser con fines de lucro. Estas instituciones fueron creadas a partir de 1980.

Las universidades del Estado y tradicionales se coordinan a través de dos entidades, el CUECH y CRUCH, este último compuesto por las universidades del Estado de Chile y las universidades tradicionales más tres universidades privadas, siendo además el

órgano que coordina el proceso de admisión único de los estudiantes, a través de una prueba de selección universitaria o su equivalente, parámetros referidos a calificaciones y ranking en la enseñanza secundaria.

Las cuatro instituciones más antiguas en Chile son: la Universidad de Chile, fundada en 1842; la Universidad de Santiago de Chile, que fue fundada en 1981 pero que deriva de la Universidad Técnica del Estado (1952), que a su vez procede de la Escuela de Artes y Oficios (1849); la Pontificia Universidad Católica de Chile, creada en 1888; y la Universidad de Concepción, que nació en 1919. El detalle de la clasificación de los tipos de universidades puede ser observado en la Figura 3.

Figura 3 *Clasificación de los tipos de universidades en Chile*



Fuente: elaboración propia basada en antecedentes de la CNA.

En los últimos 30 años, Chile se ha visto envuelto en un cambio estructural en lo que respecta a la composición de la oferta de educación superior, pues el legado dejado por la dictadura pinochetista permitió una explosión de nuevas IES de carácter privado, la que, por un lado, dio respuesta a la necesidad de la población por encontrar nuevas formas de estudiar, que no fuese en las IES tradicionales, pero, por otro lado, también abrió la puerta a la creación de instituciones cuyos procesos de aseguramiento de la calidad no cuidaban áreas fundamentales como la académica o la gestión.

En términos concretos, ello significó para Chile implementar normativas a nivel de la educación superior, plasmadas en un conjunto de leyes y estamentos que buscan contribuir a mejorar la situación descrita. Entre las leyes más importantes se pueden destacar: la Ley 20.129, de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, promulgada en 2006 y que creó a la Comisión Nacional de Acreditación (CNA); la Ley de Educación Superior 21.091 y la Ley de Universidades Estatales, publicada en 2018⁵. Todas tienen, en conjunto, el objetivo de permitir, entre otras aristas, educar a segmentos amplios de la población en distintas fases de la vida; incrementar la planta académica de jornada completa con profesionales doctorados, preparados para investigar y desarrollar formación de alumnos de posgrado de alto nivel; y realizar profundos cambios a la docencia de pregrado con el fin de sintonizarla con la renovación que está experimentando la formación postsecundaria en el mundo entero, lo que implica cambiar los currículos rígidos de las carreras profesionales por una formación abierta y flexible, centrada en los estudiantes y considerada con los usuarios (Universidad de Chile, 2008).

⁵ El acceso a la ley se puede revisar desde su sitio oficial: <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/educacion-superior-y-gratuidad>.

Se hace importante indicar que, adicionalmente, el sistema universitario en Chile ha presentado, desde los años noventa, importantes deficiencias en la organización de los estudios, debido principalmente a la expansión de la matrícula, hecho que también sucedió en los países europeos cuando se produjo el fenómeno de la masificación de los estudios superiores. Como ejemplo, se puede indicar que los currículos existentes de los diversos programas impartidos en Chile, en aquellos años, contemplaban características que hacían complicado su avance por parte de los estudiantes, afectando directamente a la progresión académica, situación que se acrecentó por la masividad de matrícula de aquellos años respecto de los anteriores.

Además, es importante señalar que la deserción en los primeros años es superior, en promedio, al 30% según el Consejo Nacional de Educación (CNEDE)⁶. Esto se suma a que, en Chile, los estudiantes que ingresan por primera vez a la educación superior tienen menos probabilidades de completar sus estudios que en la mayoría de los países de la OECD: solo el 16% de los alumnos que entra a una carrera profesional en Chile logra egresar dentro de la duración teórica de la malla curricular. Esta es la tasa más baja entre los países de OCDE⁷. Una de las razones a las cuales se atribuyen estos números, entendiendo que es un conjunto de factores, son las relacionadas con los mismos estudiantes, quienes atribuyen esta situación a la falta de claridad vocacional, la situación económica y el rendimiento académico (Diario Oficial de la República de Chile, 2018).

⁶ Ver: <https://www.cned.cl/indices/infraestructura-educacion-superior>

⁷ Ver indicador OECD 2019 en https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_CHL_Spanish.pdf

La implementación de las normativas indicadas exige realizar un proceso de acreditación institucional ante la CNA, con el propósito de mejorar la calidad. El no acreditarse implica para una IES la pérdida de prestigio en el medio, merma económica y, por supuesto, situaciones de intervención estatal a modo de control y verificación para mejorar sus procesos. Por el contrario, el acreditarse implica obtener un reconocimiento público y se les permite a los estudiantes optar a beneficios estatales, como becas, créditos con aval del Estado u otras asignaciones.

Los desafíos de mejorar en la calidad, de dar respuesta eficiente a las situaciones presentadas al interior de la organización, la capacidad de generar currículos innovadores o la posibilidad de mejorar en la academia, son algunos de los elementos que todo proceso de acreditación evalúa desde el punto de vista de su implementación y son, al mismo tiempo, ejemplos vistos en la literatura que pueden ser apoyados a partir de un conjunto de buenas prácticas en su gestión.

1.2.2. Nuevo proceso de acreditación para las universidades en Chile

La Ley 21.091 de Educación Superior, implica cambios en el proceso de acreditación. La nueva evaluación se enfoca en tres aspectos: el primero es determinar el tipo de institución que se evaluará y sus funciones misionales; el segundo tiene relación con la acreditación integral de la institución; y el tercero con las dimensiones de acreditación.

Hoy las IES en Chile ya están enfrentadas a procesos de acreditación, no obstante, la nueva ley establece que la acreditación institucional fuera obligatoria, a partir del 30 de

septiembre de 2020⁸, fecha en que se comunicarían oficialmente los criterios y estándares.

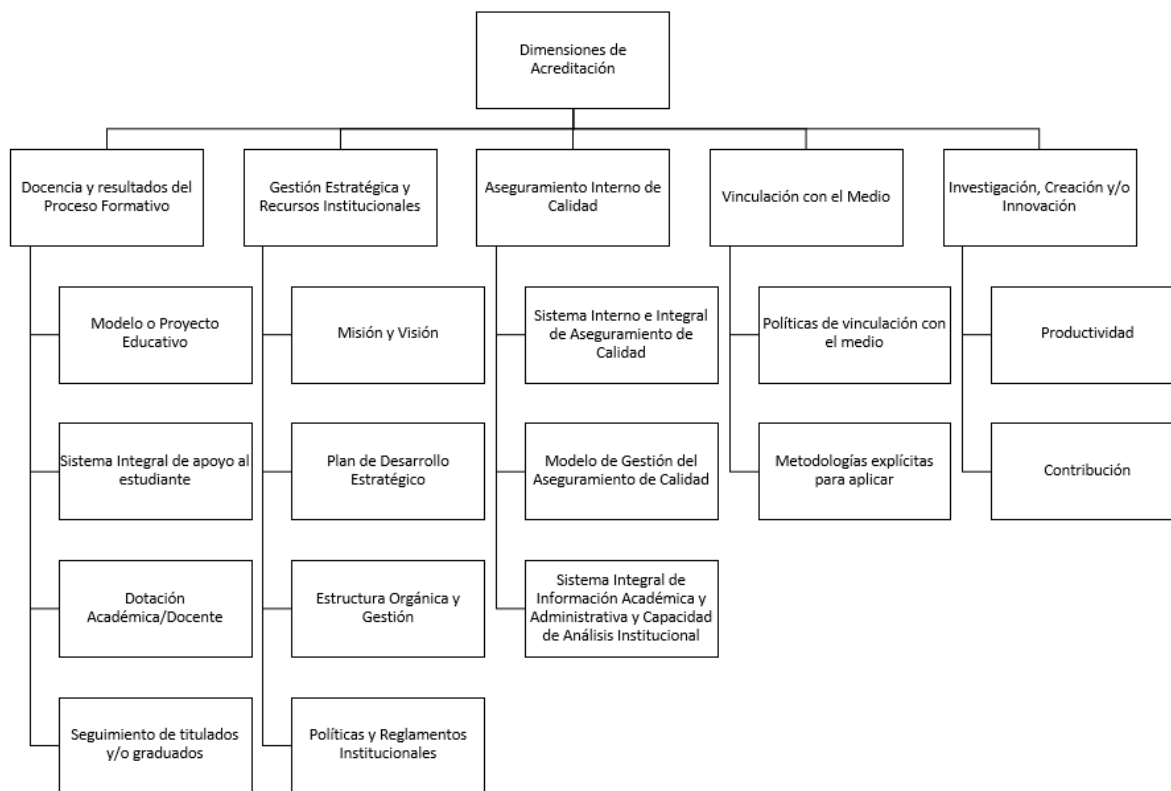
Indicado lo anterior, se presenta el desafío por parte de las IES de estar preparadas para los nuevos procesos de acreditación con base en mejoras que deben ser aplicadas en su interior, pues la evaluación será integral, cubriendo la totalidad de las sedes, funciones y niveles de programas formativos de cada IES, en sus diversas modalidades –presencial, semipresencial o a distancia.

Esto significa, entre otros aspectos, evaluar si todas aquellas características están alineadas con el proyecto educativo institucional a nivel de diseño, implementación y evaluación, si se aplican todas las políticas, reglamentos y procedimientos institucionales en aspectos como: creación, admisión, diseño e implementación; y, finalmente, evaluar resultados respecto del nivel de logro de sus perfiles de egreso y de los indicadores de progresión de los estudiantes, entre otros (Rodríguez y Pedraja, 2016b).

Las dimensiones obligatorias establecidas por la ley son: docencia y resultados del proceso de formación; gestión estratégica y recursos institucionales; aseguramiento interno de calidad; y vinculación con el medio. Además, se establece como dimensiones optativas la investigación, la creación y la innovación. Se definen en la ley tres conceptos: dimensión, criterios y estándares. Respecto de este punto, la CNA ha elaborado una propuesta de criterios y estándares para cada dimensión (en discusión al momento del desarrollo de la investigación), los que puede observarse en detalle en la Figura 4. Estos elementos son considerados en la presente investigación para determinar la incidencia que tienen sobre ello las prácticas de gestión del conocimiento.

⁸ Ver: <https://www.diariooficial.interior.gob.cl/publicaciones/2019/11/21/42508/01/1684026.pdf>

Figura 4 Propuesta de dimensiones para el nuevo proceso de acreditación



Fuente: elaboración propia con base en CNA y J. Music (2019).

Los principales desafíos e implicancias que la ley y los criterios difundidos por la CNA plantearían a las instituciones en cada dimensión de acreditación son:

Dimensión 1. Docencia y resultados del proceso formativo

- **Modelo o proyecto educativo:** existencia de un modelo educativo que contemple todos los aspectos señalados y otros que especifique la CNA y que esté en plena implementación. Todas las carreras de pregrado y programas de posgrado deben estar alineados con su modelo educativo, a nivel de diseño, implementación y evaluación.

- Sistema integral de apoyo al estudiante: se debe contar y aplicar sistemáticamente en todas sus carreras y programas un sistema que contemple apoyo del área académica, ya sea en lo concerniente a reforzamientos por asignaturas, orientaciones pedagógicas o vocacionales. Además, se debe contar con apoyo psicosocial a través de recursos económicos, acceso a salud o contención familiar, entre otros, convirtiéndose el conjunto de estas acciones en un apoyo integral al estudiante, coherente con el perfil de ingreso de ellos aportando con ello a mejorar los indicadores de progresión de los estudiantes.
- Dotación académica/ docente: aspectos fundamentales son la dotación de académicos, cuyos perfiles estén en línea con lo declarado en la misión de la institución y la dotación de docentes según requerimientos de su oferta educativa. Debe existir un sistema de contratación adecuado y transparente, una política de perfeccionamiento pedagógico y disciplinar, sistema de evaluación y de desvinculación.
- Información acerca de titulados y/o graduados: contar con un sistema de gestión que ayude a conocer la eficacia del proceso formativo y a la retroalimentación del perfil de egreso y de los planes de estudios de las carreras y programas.

Dimensión 2. Gestión estratégica y recursos institucionales

- Misión y visión coherentes con lo establecido en la Ley de Educación Superior: la misión debe explicitar los valores institucionales, su caracterización académica (por ejemplo: docencia de pregrado explicitando sus niveles

formativos, docencia de posgrado, investigación e innovación, vinculación con el medio) y su relación con la sociedad.

- Plan de desarrollo estratégico (PDE) con ajustes coherentes con misión y visión, incorporando en él, entre otros aspectos: un plan de mejoramiento institucional, explicitado en el informe de autoevaluación institucional (IAI) en la última acreditación; acuerdo de la última acreditación institucional de la CNA; los nuevos desafíos que se proponga lograr la IES y los requerimientos de la ley.
- Estructura orgánica y gestión adecuada para los desafíos del PDE y a los requerimientos establecidos en la ley. Se debe instaurar, por medio de su gestión, quiénes tienen los roles políticos, estratégicos y operativos en la institución; la separación de responsabilidades en la implementación, seguimiento y evaluación de los logros asociados con las funciones misionales. Se debe lograr una gestión institucional integral basada en los objetivos o ejes estratégicos definidos en el PDE y no en las funciones de cada unidad. Mejorar los resultados institucionales y su posicionamiento a nivel nacional; y otros aspectos planteados en la ley para garantizar la sustentabilidad del proyecto institucional,
- Políticas y reglamentos institucionales coherentes con la misión, PDE y requerimientos establecidos por la ley.

Dimensión 3. Aseguramiento interno de calidad

- Se debe contar con un sistema interno e integral de aseguramiento de calidad que permita evaluar la consistencia interna y consistencia externa, y explicitar cómo se gestiona para su logro. Lo anterior establece dimensiones o pilares del sistema interno de aseguramiento de calidad que permiten evaluar coherencia; pertinencia y efectividad; homogeneidad y transparencia; y participación en la gestión institucional.
- La calidad está relacionada con la forma en que un producto o servicio se ajusta a un propósito; es decir, una institución educacional de calidad debe establecer claramente su misión o propósito y ser eficiente en el logro de los objetivos que se ha propuesto. Luego, según el tipo de institución de que se trate, se debe explicar cómo se presta ese servicio. Se debe señalar que la elección de indicadores y estándares responde a los requerimientos de calidad de la institucionalidad vigente de una manera *adecuada y funcional* (Salmi, 2009). Se destaca a la investigación como componente esencial, junto con la captación de los mejores talentos disponibles en el territorio dentro de sus académicos y estudiantes, adecuada gestión y gobernanza, y la disponibilidad de recursos para su financiamiento. No obstante, la nueva propuesta de acreditación en Chile contempla elementos que se deben considerar como la diversidad del alumnado, la mejora en la docencia, la investigación y su pertinencia, y la gestión universitaria, aspectos que se encuentran reflejados en las dimensiones declaradas para el nuevo proceso de acreditación y que deben ser evidenciados a través de acciones que demuestren tributación sobre ellos.

Por ejemplo, si se desea mejorar en la docencia, se deben demostrar los sistemas de capacitación, evaluación, acompañamiento y retroalimentación ligados a estos.

- Existencia de un modelo de gestión del aseguramiento de calidad a partir de una unidad responsable con un adecuado rango en la institución. Esta debe ser independiente de las instancias que implementan el plan de desarrollo estratégico y modelo o proyecto educativo institucional. Se debe explicitar claramente los roles y funciones del nivel central y las unidades académicas.
- Sistema integral de información académica y administrativa y capacidad de análisis institucional que permita contar con política de información y un almacenamiento de datos integrado institucional. Se implementa a partir de un conjunto de estrategias y aplicaciones que estén enfocadas en la administración y creación de conocimiento sobre el proceso educativo, a través del análisis de los datos existentes en la organización para apoyar la gestión institucional y toma de decisiones.

Dimensión 4. Vinculación con el medio

- Los principales desafíos son: elaboración y/o actualización, aprobación e implementación de la política de vinculación con el medio (VcM), que debería contener: qué entiende la IES por VcM, sus propósitos, el modelo de VcM adoptado por la institución, su modelo de gestión y el financiamiento.
- Se debería contar con un manual que contenga y explique la metodología que se usa para elaborar, aprobar, hacer seguimiento y evaluar cada programa y

proyecto de vinculación con el medio. Para ello se requiere contar con una base de datos actualizada.

Dimensión 5. Investigación, creación y/o innovación

- Se requiere una política de investigación; contar con una estructura para su planificación y gestión; y una estrategia de implementación.
- En esta dimensión se evalúan los resultados logrados en dos aspectos: productividad y contribución o impacto.

Es importante indicar que se hace necesario identificar los distintos requerimientos asociados a las dimensiones, que serán evaluados de modo que se puedan relacionar con las diversas prácticas de gestión del conocimiento que se aplican en las IES, con el propósito de poder determinar su incidencia en cada una de las dimensiones. Para trabajar en lo anterior, se ha construido la Tabla 5, que permite clasificar los requerimientos asociados por cada una de las cinco dimensiones del nuevo proceso de acreditación.

Tabla 5 *Requerimientos asociados a las dimensiones del nuevo proceso de acreditación en las universidades chilenas*

Dimensiones de Acreditación	Requerimientos asociados con cada una de las dimensiones por evaluar en el nuevo proceso de acreditación en Chile
Docencia y resultados del proceso formativo	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con lineamientos institucionales respecto del modelo educativo con el cual se trabaja y se orienta a los distintos actores institucionales. • Contar con la ayuda pertinente para los estudiantes de la institución, tanto en los ámbitos académicos como en los psicosociales. • Poseer cuerpo académico en función de los requerimientos establecidos en sus normativas, comprometiendo con ello instancias de capacitación, incentivo y evaluación pertinente. • Contar con sistema de seguimiento y acompañamiento para egresados, para retroalimentación, insumos para análisis de mallas curriculares y su proyección
Gestión estratégica y recursos institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con planificación de sus metas al corto, mediano y largo plazo, de modo que sirva de guía para la alineación de los distintos actores, este plan debe estar en concordancia con lo establecido por la Misión y Visión institucional tributando a estas, , contemplando una autoevaluación y un plan de mejoras sobre el mismo. • Poseer una adecuada estructura orgánica para que la gestión sobre las tareas asignadas entregue respuesta a tiempo y en forma a lo comprometido con el PDE. • Contar con políticas y reglamentación en línea con lo fijado por el Plan de Desarrollo Institucional o Estratégico y en línea con los requerimientos establecidos por ley.
Aseguramiento interno de calidad	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con los medios que le permitan asegurar que lo comprometido a través de su Misión, Modelo Educativo y Plan de Desarrollo Estratégico estén en línea y vayan avanzando conforme las metas que se establecieron periódicamente. • Poseer la capacidad de evaluar la consistencia interna como externa y el cómo se gestionan sus logros, para lo anterior se debe contemplar un modelo de gestión de calidad que evalúe con independencia lo comprometido por la institución. • Poseer un sistema de información académico administrativo con capacidad de análisis institucional que esté asociado con un conjunto de estrategias enfocadas en la administración y creación de conocimiento sobre el proceso educativo.
Vinculación con el medio	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con una política de vinculación con el medio que defina lo que se entiende por esta, sus propósitos, el modelo adoptado por la institución y su financiamiento. • Contar con la documentación, manuales u otros, que contengan la metodología para elaborar, aprobar, hacer seguimiento y evaluar cada programa o proyecto. • Contar con bases de datos que permita otorgar además de la documentación necesaria, los antecedentes de los nexos con los cuales se genera vinculación.
Investigación, creación y/o innovación	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con política de investigación y estructura adecuada para planificación, gestión e implementación. • Generar productividad esperando que los indicadores normalizados y reconocidos internacionalmente evidencien un desempeño que se ubique por sobre el promedio de instituciones de características similares. • Contar con un sistema de medición de su contribución a través del nivel de impacto de las actividades de investigación, creación y/o innovación.

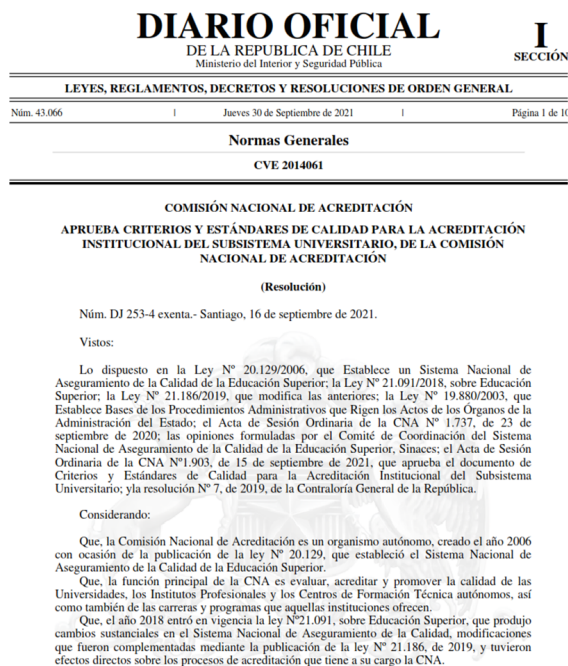
Fuente: elaboración propia con base en antecedentes CNA.

1.2.3. Antecedentes respecto de criterios y estándares de calidad para la acreditación

Es importante señalar que esta investigación comenzó su desarrollo previo a la definición oficial por parte del Estado de Chile respecto de los criterios y estándares asociados con las dimensiones de acreditación, realizando esta sobre la base de la experiencia adquirida por el tiempo involucrado en los procesos de calidad, certificación y administración en gestión educacional existente.

Indicado lo anterior, y como lo señala la Figura 5, que representa un extracto del Diario Oficial de la República de Chile, con fecha 30 de septiembre de 2021, se han publicado y validado los estándares y criterios asociados con las dimensiones del nuevo proceso de acreditación, los que están en línea con lo descrito y analizado en esta investigación.

Figura 5 *Publicación de criterios y estándares para las dimensiones de acreditación*



Fuente: *Diario Oficial de la República de Chile*, 30 de septiembre de 2021.

La ley valida la presentación de un documento que considera catorce criterios que se operacionalizan en cinco dimensiones. Cada criterio cuenta con tres niveles de logro. El número y definición de cada uno de los criterios obedece a su relevancia específica, respondiendo a la idea de que en su conjunto abarcan los elementos determinantes que conforman cada dimensión.

Los criterios y estándares de carácter institucional contienen las dimensiones de evaluación exigidas en la Ley, a saber: docencia y resultados del proceso de formación; gestión estratégica y recursos institucionales; aseguramiento interno de la calidad; vinculación con el medio; e investigación, creación y/o innovación.

Las primeras tres dimensiones son obligatorias desde la entrada en vigencia de estos criterios. La cuarta dimensión será obligatoria desde el 30 de mayo de 2025. Y la última dimensión es voluntaria.

En virtud del cumplimiento de los criterios y estándares de calidad, la acreditación institucional podrá ser de excelencia, avanzada o básica, en conformidad con los niveles de desarrollo progresivo que se exigen y cuyo logro sea evidenciado por la institución. Adicionalmente se señalará el plazo –en años– en el cual la institución deberá someterse a un nuevo proceso de acreditación, que dice relación con los niveles antes indicados. Para optar por el nivel de excelencia –es decir, siete años– se requiere acreditar todas las dimensiones, las obligatorias y las voluntarias.

1.2.4. La gestión del conocimiento y su incidencia en los procesos de acreditación en las universidades chilenas

Considerando el nuevo escenario que enfrentan las universidades chilenas en torno a los procesos de acreditación, y con base en las experiencias recogidas, surge como una posibilidad para la mejora de los procesos en estas instituciones, la aplicación de la gestión del conocimiento, el que, administrado de forma eficiente, puede derivar en el desarrollo de los servicios académicos y administrativos, además de proporcionar soluciones colaborativas y de mejores aprendizajes, tanto en capacitación docente como en problemas tecnológicos, asistencia a negocios e industria, y otras tareas propias de las IES (Cuadrado-Barreto, 2020).

Experiencias realizadas en universidades chilenas indican que existe una brecha entre los roles que la sociedad del conocimiento demanda y la calidad con la cual estas organizaciones responden a dichas demandas. Como los niveles de calidad de las instituciones chilenas son muy diversos, es relevante identificar qué factores o dimensiones, asociados con la gestión del conocimiento son los que permiten que unas universidades se diferencien radicalmente de otras en sus niveles de desempeño y calidad (Llanos y Martínez, 2018).

Las cuatro instituciones con el mayor reconocimiento de calidad a nivel nacional, cuentan con las siguientes prácticas:

- La sistematización respecto de la recopilación de la información a partir de la definición de sus procesos y el uso de distintas plataformas tecnológicas con el propósito de apoyar a las áreas de investigación, administración, docencia y

estudiantil de forma regular, sumando en ello un fácil acceso para dar respuesta a sus requerimientos.

- La creación de mecanismos que promueven la creatividad de los diferentes participantes de la institución, con incentivos a la innovación y con sistemas de evaluación periódico por su actuar, sumado a una difusión de estos.
- La conformación de equipos interdepartamentales con el propósito de generar intercambio de ideas y experiencias que permitan entre otras cosas, la construcción de comunidades de aprendizaje que aporten en la generación de conocimiento, con el cual se puedan alimentar los repositorios conformados para ello, además de generar beneficios en la docencia, en la investigación y en la vinculación con el medio, entre otros.
- La capacidad de generar autoevaluaciones y evaluaciones a su desarrollo institucional de forma periódica respecto del desempeño de la universidad, aplicando estas a la comunidad de modo de poder determinar cómo se está realizando lo comprometido.

Por último, en lo referente a la coincidencia de puntos entre prácticas que poseen estas instituciones, es conveniente mencionar que todas tienen una estructura orgánica que les permite determinar las funciones y acciones que le corresponden a cada uno de los distintos actores de la institución, no solo, por ejemplo, para realizar una acción que implica recolectar información, sino que además quién debe difundirla, quién debe hacer uso de ella y en qué áreas de la universidad debe ser aplicada.

Respecto del uso de la gestión del conocimiento, por parte de estas instituciones, se puede indicar que esta ha facilitado la innovación gracias a que se cuenta con procesos

actualizados, que permiten incluir modificaciones y/o actualizaciones en el menor tiempo, aumentando la eficacia y efectividad de estos y contribuyendo a que, entre otros, el capital intelectual de las organizaciones se mantenga en constante crecimiento (Serenko y Bontis, 2013).

A este respecto, se hace necesario un conjunto de elementos y acciones que involucren a diferentes actores dentro de la institución, para contribuir en la mejora de procesos que repercutirán en su calidad (Rodríguez, 2012).

Dado el contexto, se hace preciso identificar los distintos usos de la gestión del conocimiento en el *marco teórico* de la presente investigación, de modo tal que se puede inferir la experiencia y conocimiento por parte de los involucrados en una organización, o como lo es para esta investigación, en una IES, descubriendo las habilidades y experticias disciplinarias de los participantes, activos del conocimiento, que para las organizaciones resulta ser un aporte al capital humano, estructural y relacional (Wenger, 1998).

Capítulo 2. Marco Teórico

2.1. El conocimiento y la gestión del conocimiento

La sociedad del conocimiento considera al conocimiento como el activo fundamental para el progreso, centrando sus esfuerzos en facilitar que todas las personas puedan potenciarlo, difundirlo e intercambiarlo, con el propósito de construir una mejor sociedad. En ese sentido, “la sociedad del conocimiento se puede caracterizar como aquella que cuenta con las capacidades para convertir el conocimiento en herramienta central para su propio beneficio” (Pescador, 2014, p. 6), lo que analizado desde el punto de vista de otros teóricos implica dar una mirada a la importancia del conocimiento en las organizaciones, pues “se ha convertido en un recurso vital para las economías del mundo transformándose en parte esencial de una estrategia que genera ideas para las organizaciones, para el ser humano y para el sentido relacional” (Nonaka y Takeuchi, 1995b, p. 59).

Las definiciones de *conocimiento* son variadas, pero se caracterizan por coincidir en que siempre está ligado a las personas; formando parte integral de los individuos y representando las creencias de estos acerca de las relaciones causales (Probst y Brubaker, 2001), con todo y lo anterior, propuestas como la de Wiig (1993) indican que el conocimiento consiste en hechos, verdades y creencias, perspectivas y conceptos, juicios y expectativas. En consecuencia, el conocimiento es un recurso intelectual que se materializa en acción y emoción que transforma la realidad y crea valor.

Adicionalmente, autores como (Hernández García de Velazco et al., 2021), han planteado que el conocimiento es una ganancia que marca la diferencia al poseer la

experiencia que otros adolecen, generando una ventaja que puede ser demostrada a través de los aportes intelectuales de los miembros de la organización. Esta contribución se ve reflejada a través de la creación y difusión de procesos sistemáticos de habilidades por medio de aprendizajes frecuentes (Hernández-Linares et al., 2020; Korshenkov & Ignatyev, 2020; Kurtmollaiev, 2020; Laužikas & Miliūtė, 2020; Schilke et al., 2018; Teece, 2018).

De ahí la preocupación de muchas instituciones por salvaguardar el conocimiento ante la pérdida de éste, por ejemplo, al dejar partir a miembros de la organización, ya sea por decisiones propias o por reestructuraciones que obligan a la salida de estos participantes (Canals, 2003).

Otra definición conocida está basada en la organización que se le da a la información con el propósito de tomar decisiones. El conocimiento es información que se organiza en un marco de toma de decisiones y se concreta en acciones. No solo es competencia para hacer algo tácita o explícitamente, incluye valores, habilidades y actitudes que deben desarrollarse. Es la utilización inteligente de información que realizan personas dentro de un contexto para alcanzar un propósito (Nonaka y Takeuchi, 1995b, p. 55).

En la epistemología tradicional se adopta una definición de conocimiento como “creencia verdadera justificada, centrando la veracidad como el atributo esencial del conocimiento” (Jaramillo, 2012, p. 14). Nonaka (1994) coincide con esta definición, al considerarlo como una creencia personal que se destaca partiendo desde la importancia en la justificación de conocimientos, lo que fue recogido por Rojas y Torres, quienes señalan que “la teoría de la creación de conocimiento considera el conocimiento como

un proceso humano dinámico para justificar las creencias personales como parte de una aspiración a la verdad que maneja cada uno de los individuos” (2017, p. 32).

Antes de continuar con la definición propiamente tal de la gestión del conocimiento, bien vale aclarar la diferencia que existe entre esta y la gestión de la información, lo anterior debido a que son conceptos estrechamente relacionados entre sí, a tal extremo que (Southon & Todd, 2001), plantean su definición a partir de una diferenciación entre éstas, de ahí, que muchas veces puede tender a confusión que una propuesta basada en prácticas de gestión del conocimiento sea vista como una solución en torno a la gestión de información.

Con el propósito de poder identificar la diferenciación entre la gestión de la información y del conocimiento se señala el reconocimiento de tres tendencias fundamentales; una, que concibe la GC como un estadio superior de la GI; otra, mantiene que la GC es una parte integrante de la GI; y una tercera afirma que ambas actividades forman aparte, entre otras, de la gestión de contenidos (Wilson, 2002).

La gestión de la información puede también ser definido como el proceso de organizar, evaluar, presentar, comparar los datos en un determinado contexto, permitiendo que ésta esté disponible en el momento que se le necesite, en cambio, la gestión del conocimiento, son los procesos y acciones de detección, selección, organización, filtrado, presentación y uso de la información por parte de los actores de una organización, acción mediante el cual una organización emplea su inteligencia colectiva para lograr sus objetivos estratégicos (Vidal & Araña, 2012).

Para (Debons et al., 1988), el conocimiento implica la capacidad de comprender y aplicar lo que se conoce a otras situaciones, pero también apunta a que este

conocimiento puede ser extraído de elementos de apoyo como lo son libros o informes, lo planteado por el autor, permitió a otros establecer fronteras entre los conceptos de información y conocimiento. Por ejemplo, (Bawden, 1997), señaló que en el espectro del conocimiento se distinguen distintos niveles de valor añadido, de esa forma se concibe a éste como la información que es sintetizada, clasificada y dotada de contenido y significado. Por otro lado, (Middletonn, 1999) afirma que la información es el resultado del proceso de asimilar y comprender los datos, mientras que el conocimiento requiere que se evalúe y sintetice la información

Por su parte, (Hill, 2005), manifiesta que ambos términos no son incompatibles, después de haber realizado una sistematización sobre ambos conceptos, señalando que la información es algo público mientras que el conocimiento es más de carácter personal, interno. En resumen, según el autor, la información constituye la materia prima para generar conocimiento, y este último supone aplicación práctica, esto es, saber emplear lo que se conoce o sabe.

Una comparación entre ambas definiciones permite establecer ciertas fronteras, por ejemplo, mientras el concepto gestión de la información se percibe como una actividad sin límites definidos, genérica, sin rasgos conceptualmente diferenciados; la gestión del conocimiento nace con términos propios, tales como conocimiento tácito o explícito (Prytherch, 2000). No obstante, esta última no ha estado exenta de imprecisiones (Hlupic et al., 2002).

Es importante el señalar que la gestión del conocimiento busca, a partir del diseño de estrategias, procesos, estructuras y sistemas, permitir a la organización hacer uso de lo

que conoce; esto es, del conocimiento que poseen sus miembros, lo anterior con el propósito de crear valor en la gestión de los clientes y la sociedad (Wei, 2002).

La GC se diferencia de la GI en la medida en que su cometido consiste en garantizar que la organización conserve el máximo de conocimiento de quienes sean parte de ésta, con la intención de acceder a éste cuando las personas ya no estén. Adicionalmente se debe incentivar a los miembros de la organización para que compartan su conocimiento (Hill, 2005).

Desde el punto de vista de las tecnologías, la gestión de la información se orienta hacia la gestión de objetos, en cambio la gestión del conocimiento se orienta a encontrar, transmitir y conocer cómo se crean y utilizan los contenidos (Davenport, 1999; Davenport & Prusak, 2000; Duffy, 2001; L. Prusak, 2001b). En base a lo establecido anteriormente, lo propuesto por (de Long et al., 1997) respecto que un proyecto de GC pone el énfasis en añadir valor, mientras que la GI se reduce a garantizar la accesibilidad y difusión de la información cobra sentido.

Otra definición, (Nonaka & Takeuchi, 1995b), plantea la existencia de límites entre la GC y la GI, afirmando que el conocimiento tácito es el objeto de la gestión del conocimiento, mientras que la GI se ocupa de gestionar la información y el conocimiento explícito, cuestión refrendada por (Southon & Todd, 2001).

En resumen, si se toma como punto de referencia el espectro del conocimiento, es la gestión de la información una actividad que se ubica en un nivel inferior y, por tanto, dependiente de la gestión del conocimiento, ya que ésta trasciende, pues busca conectar el conocimiento que existe como un conjunto de experiencias y perspectivas múltiples a fin de tomar acciones, entendiendo que la información que no se convierte en alguna

forma de acción no necesariamente puede llegar a ser conocimiento, pero el conocimiento puede ser capturado de manera explícita y convertirse en información para algún otro receptor

Aclarada la diferencia entre la gestión del conocimiento y de la información, se señala que el conocimiento se puede dar de dos maneras: tácito y explícito. El primero es interiorizado por la persona y tiene carácter subjetivo, mientras que el segundo se da estructuradamente, está documentado y es objetivo en la mayoría de los casos; en ese sentido Bunge (2005) denomina al conocimiento tácito *saber cómo* y al explícito *saber qué*. Para el primero, se ajusta la expresión de *aprender por ensayo y error*, entendiendo que el segundo es más transferible, producto de su documentación, pudiendo ser público o privado. En esa misma línea Nonaka y Takeuchi (1995b) describen al conocimiento tácito como profundo, arraigado en acciones, experiencias individuales, valores y emociones de cada persona; y al explícito como el expresado en palabras y números, definido también como la información codificada y registrada en cualquier tipo de soporte (Gorbea, 2005).

No deja de ser importante recoger los comentarios de otros teóricos (Polanyi, 1966; K.-E. Sveiby, 1996), quienes establecen que el conocimiento tácito es conformado por habilidades sin carácter formal, sintetizado en modelos mentales, esquemas, creencias y percepciones del individuo, constituyendo en él la combinación de experiencia de la realidad con los conceptos que usa (y los que ha heredado), mejorando la comprensión de lo que ocupa su atención, cuestión que, para el estudio realizado, es perfectamente aplicable sobre profesores y directivos en ejercicio en alguna IES.

Si hablamos de la gestión del conocimiento en las organizaciones, lo ideal es que estos dos tipos de conocimiento estén articulados entre sí; es decir, que “el tácito se vuelva explícito para que pueda ser documentado y utilizado para la innovación y desarrollo de nuevos procesos, productos y servicios” (Alzate y Gallego, 2012, p. 6). Cabe hacer notar que, en el ámbito educativo, no todo se puede explicitar, ya que las vivencias y valores de los profesores, por ejemplo, no siempre se pueden codificar.

Recogiendo lo expresado por (Castells, 1996), la gestión del conocimiento implica procesos, personas y el liderazgo de estas últimas, elementos de importancia para la sociedad y activos para cualquier organización en la que el procesamiento y transmisión de conocimientos se hacen fundamentales para su eficiencia (Chehabeddine & Tvaronavičienė, 2020).

Gestionar el conocimiento se convierte, entonces, en una tarea y un desafío para las organizaciones, ya que es un valioso recurso ubicado en los niveles individual y organizacional de las entidades, cuya existencia solo puede ser evidenciada a través de procedimientos de gestión (Nonaka y Takeuchi, 1995a). Esta última definición apunta a la necesidad de identificar los procedimientos relacionados con los distintos actores en una organización, lo que permite generar cambios que vayan en beneficio de las mejoras institucionales.

Lo anterior concuerda con lo planteado por (Pérez-Montorio, 2016) al señalar que la gestión del conocimiento permite identificar, capturar y compartir el conocimiento entre quienes participan de la institución incentivando la producción de valor y originando ventajas competitivas.

Señalado lo previo, la estrategia de la organización no deja de ser, entre otras cosas, un conjunto de estructuras de conocimiento, donde su gestión actúa como articuladora, siendo capaz de posibilitar una estrategia innovadora que de otra forma no sería posible (Davenport, 1999), ejecutando estrategias relevantes, sin importar si son comunes en otras organizaciones, agregando conocimiento a los servicios, identificando competencias y vinculando las capacidades y habilidades de cada persona para solventar problemas específicos.

Es así como uno de los conceptos de la gestión del conocimiento está dada por “[...] el proceso para capturar la experiencia colectiva de una empresa” (Fearnley y Horder, 1997, p. 25), siendo similar a la mencionada por (Solleiro et al., 2004, p. 26), quienes la definen como la “utilización colectiva de conocimiento, experiencia y competencias disponibles interna y externamente para atender requerimientos de la organización en cualquier momento y lugar”.

En lo relacionado con el trabajo colaborativo, la gestión del conocimiento tiene un componente importante al permitir crear, organizar y utilizar, entre otras actividades, el capital intelectual de la organización, como un método que permita darle continuidad en el tiempo (al Saifi, 2015; Hussinki et al., 2017; R. Prusak, 2014). En ese sentido, se identifica a partir de esta relación un componente positivo que une a la gestión del conocimiento y la creación de ventajas competitivas permanentes (Bernal-Torres et al., 2016; Rabeea et al., 2019).

A través de la gestión del conocimiento, que busca crear y desarrollar las propiedades del conocimiento dentro de las organizaciones, se alcanza su éxito (Chennemaneni, 2008), en función de los esfuerzos por crear, hacer accesible, aplicar los capitales

intangibles de la organización y fortalecer la cultura del aprendizaje continuo, junto a un intercambio de conocimientos en la organización (Monavarian y Asgari, 2009). De tal forma, el conocimiento de la organización requiere ser transmisible, consensuado e integrado, ser explícito, siendo válido y útil para todos en la organización (Pérez, 2019).

No obstante, aprovechar el aporte de la gestión del conocimiento no es sencillo, pues es un proceso complejo cuya implementación requiere la aplicación y comprensión de los factores que inciden en el comportamiento de los participantes, de ahí que se hace necesario incluirlos al momento de realizar cambios en la gestión propia de la organización (Rahnavard y Mohammadi, 2009).

Al respecto Meritum (2002) señala que la búsqueda de un mejor aporte en el valor académico se realiza a partir de la identificación de herramientas impulsadoras de la competitividad, las que justifican la incorporación de gestión del conocimiento.

Con todo lo anterior, existen referentes que aportan en la comprensión y aplicación de la gestión del conocimiento a partir de diversas propuestas impulsadas por modelos de varios autores entre los que destacan Nonaka y Takeuchi (1995) con su modelo de cuatro fases (SECI); Sveiby (1997); Probst (2001) a partir de su modelo de ocho fases; Bueno (2003); y Linder (2016) que propuso una sistematización del modelo de Probst reduciendo sus fases a cuatro.

2.2. La gestión del conocimiento y su relación con las IES

Al tenor de la revisión bibliográfica, se observa que la aplicación de la gestión del conocimiento no es nueva (Lambe, 2011), ya daba indicios al encontrar antecedentes asociados con la economía y la sociología en obras publicadas en 1960 por Fritz

Machlup; Kenneth Arrow y Everett Roger. El mismo Lambe señala que en la década de 1970 ya se encontraba a nivel de exploración una vinculación entre la gestión de datos y la información, lo que se vio ejemplificado por Bell (1973) al proponer una economía guiada por la información y orientada hacia los servicios (Oliver, 2013).

En ese sentido, si bien alcanzar las metas propuestas por parte de las organizaciones utilizando, como foco principal la información que se posee, genera un beneficio para ésta, la aplicación de la gestión del conocimiento, como activo intangible, se constituye en una ventaja al momento de identificar, transferir y utilizar, de una manera eficiente, el nuevo conocimiento que se vaya produciendo, convirtiéndose de ese modo en un elemento indispensable en ambientes organizacionales (Castellanos et al., 2017).

Reforzando lo anterior, (Bustelo, 2001), señala que gestionar la información es imprescindible, pero que solo llega a convertirse en conocimiento si es trabajada por personas quienes la aplican para la resolución de problemas, fortaleciendo la idea que en el caso de la gestión del conocimiento deben intervenir: procesos e individuos.

A mediados de la década de 1980 (Prusak, 2001; Wiig, 1997), quedaba en evidencia la importancia de la gestión del conocimiento en las empresas, a partir de estudios que permitieron inferir que la viabilidad de éstas depende de la calidad competitiva de los activos del conocimiento, por lo tanto, se busca conservar el conocimiento valioso, fomentar su rendimiento y su competitividad (Floyde; Lawson, Shalloe, Eastgate y D'Cruz, 2013). Con el correr del tiempo, y en plena década de 1990, varios autores (Davenport y Prusak, 2000; Farfán y Garzón, 2006; Koenig y Neveroski, 2008; Lambe, 2011; Lovreković, 2013; Prusak, 2001; Wiig, 1997) coinciden respecto de la incorporación de la gestión del conocimiento en diferentes actividades y organizaciones, con el

propósito de mejorar su competitividad e incrementar la eficacia organizacional, aprovechando una cualidad: compartir el conocimiento de forma generalizada.

Ya en el nuevo siglo, algunos teóricos (Koenig y Neveroski, 2008; Palacios y Garrigós, 2006; Sveiby, 2001a) apuntaron a una evolución que no solo incluya a las personas como parte fundamental de la gestión del conocimiento, sino que también a las tecnologías de información y comunicación y al desempeño organizativo general. Esta noción ha llegado hasta nuestros tiempos, con propuestas de instalación de redes del conocimiento que permitan contar con un conjunto de personas que compartan responsabilidades, conocimientos, emociones, recursos, entre otros, a través de interacciones y retroalimentaciones, desarrollando una forma eficaz de conseguir recursos, conocimiento e innovación que de otro modo no sería posible (Kalafatis, Lemos, Lo Y y Frank, 2015; Kim et al., 2011; Petrides y Nodine, 2003; Ranguelov y Rodríguez, 2006; Trkman y Desouza, 2012).

De lo anterior se desprende que una organización es parte de una macro red de recursos que aportan en la generación de nuevo conocimiento, compuesta por un conjunto de individuos, apoyados por un gran número de recursos relacionados con tecnologías de información y comunicación, soportando estos últimos los procesos que permiten gestionar el conocimiento (Medina et al., 2021).

Las instituciones de educación superior son miradas como organizaciones que se caracterizan por la generación de un producto intangible, de ahí que esa condición les permite asumir los conceptos y principios de la gestión del conocimiento, considerando que generan conocimiento (Volegzhanina et al., 2017).

Desde la perspectiva disciplinaria administrativa se entiende a las organizaciones como un sistema complejo (tal y como lo es una IES), cuya efectividad es resultado de la acción mutua entre el entorno y su estructura funcional organizacional, a través de sus entradas y salidas. Desde esta perspectiva, Carrillo (2013) señala que el enfoque de la administración denominado gestión del conocimiento propone el mejoramiento del desempeño de la relación entorno-organización a partir del conocimiento sobre la estructura y el funcionamiento de ésta. Asimismo, autores como Petrides y Nodine (2003) indican que la gestión del conocimiento está ganando aceptación en el campo de las organizaciones educacionales.

Una organización universitaria se conforma por una comunidad cuyas actividades producen múltiples y diversas representaciones formales e informales de conocimiento explícito e implícito (Cuadrado, 2017). La dinámica de generación, apropiación y transmisión de estos tipos de conocimiento forma parte del proceso organizacional de toda IES, así como de la red de interrelaciones que estas entidades generan entre sí (Carrillo, 2010).

Desde este punto de vista, el conocimiento pasa a ser la fuente para aportar soluciones, que en el contexto universitario denota proactividad en quien lo posee y, operativamente, enriquece procesos como el de la innovación; no obstante su importancia, requiere de la gestión específica para generar valor (Probst et al., 2001).

En el mismo ámbito, Rodríguez y Pedraja (2016b) indican que el conocimiento explícito puede ser compartido a los miembros de la organización a través de bases de datos o repositorios, donde las normativas, apuntes o documentación orientadora estén disponibles; mientras que el conocimiento tácito lo asocian, entre otras, a las lecciones

aprendidas, o las experiencias ganadas y recibidas, siempre y cuando, según Mikulecky y Mikulecka (1999), en ambas instancias la universidad debe propiciar un entorno para que sus participantes desarrollen habilidades, comprensión y valores comunes.

Con esta perspectiva, la gestión del conocimiento también es reflejada al interior de una organización a partir de procesos y de facilitadores, como se mencionó en párrafos anteriores (Al-Hakim y Hassan, 2016; Gharakhani y Mousakhani, 2012; Gold; Malhotra y Segars, 2001; Ho, 2009; Ngah; Tai y Bontis, 2016), siendo los primeros asociados con actividades relacionadas con la adquisición, creación, intercambio y utilización o aplicación de conocimientos que mejoran la competitividad organizacional (Darroch, 2005; Nonaka y Takeuchi, 1995b), y los segundos relacionados con factores como la organización, el liderazgo, la cultura y los incentivos que faciliten los procesos, actividades o prácticas de gestión del conocimiento (Al-Hakim y Hassan, 2016; Ho, 2009).

Dado lo anterior, la gestión del conocimiento se convierte en un factor de importancia para el conocimiento de las IES, no solo para proporcionar un mejor retorno de la inversión en forma de capital intelectual (CI) e innovación (Fullwood y Rowley, 2017; Rodríguez-Gómez y Gairín, 2017; Yasir y Majid, 2017), sino también para potenciar su eficacia y rendimiento (Masa'deh; Shannak, Maqableh y Tarhini, 2017), ya que en estas instituciones la gestión del conocimiento abarca todas las actividades destinadas a generar, compartir, usar, proporcionar y medir el conocimiento organizacional, destacando el capital intelectual de la organización tal y como lo señala Ordóñez de Pablos:

Los principales pasos que dan las universidades con respecto a los desafíos que plantea la gestión del conocimiento se centran en describir el "área de capital intelectual", que esencialmente proporciona el contenido del marco e incluye los perfiles de los empleados, el personal, la educación, el compromiso y la motivación, la capacitación y los resultados (Ordóñez de Pablos, 2005, p. 146).

Reforzando lo dicho por Ordoñez, la gestión del conocimiento incide en las IES en función de su contribución en la gestión interna, a partir de la difusión de innovación a través de la transferencia de conocimiento, por medio de las experiencias de quienes componen la organización y que impulsan la modernización de habilidades y competencias, aportando con ello al valor de la organización (Butnariu & Milosan, 2012).

Las IES, al igual que toda organización, requieren promover la innovación y gestionar el conocimiento organizacional de forma eficiente a partir de, por ejemplo, sus estrategias de mejora continua, con el objetivo de alcanzar estándares internacionales de calidad y excelencia, mejorando su desempeño organizacional (Iqbal; Latif, Marimon, Sahibzada y Hussain, 2019). Lo anterior se puede llevar a cabo a través del uso de herramientas administrativas y tecnológicas que apoyen la medición y evaluación en lo relacionado con lo académico, administrativo, investigación o extensión entre sus áreas (Correa de Urrea, Álvarez y Correa, 2009). Siguiendo la propuesta de Iqbal, hay autores (Campbell y Rozsnyai, 2002; Kimble, 2013) que refuerzan la idea al señalar que una de las estrategias de mejora continua es la implementación de la gestión del conocimiento como un factor diferenciador que permita brindar servicios educativos de excelencia y eficiencia en sus procesos académicos y administrativos, a través del impulso en la creación, captura, uso, distribución y transferencia de conocimiento en las organizaciones.

Para realizar lo anterior, las universidades necesitan construir infraestructura de información y crear una atmósfera favorable, de modo tal que la gestión del conocimiento sea parte del quehacer institucional involucrando al personal docente y no docente, los estudiantes, los investigadores y otros actores relacionados con la institución:

Ejemplo de aquello se puede ver reflejado en realizar investigaciones fundamentales y aplicadas, enseñar programas curriculares adecuados, utilizar el conocimiento para el apoyo a la toma de decisiones de gestión, para aumentar el nivel de difusión del conocimiento y utilizar el conocimiento para un cambio cualitativo en el proceso educativo y en el entorno económico y social (Rowley, 2000, p. 330).

En ese contexto, se debe considerar que las universidades son el referente en educación, aprendizaje e investigación, y necesitan una gestión estratégica efectiva de sus activos intelectuales y de conocimiento:

En lo que respecta a la gestión del conocimiento, la tarea principal de las universidades es tener una comprensión clara de los conocimientos estratégicos deseables (experiencia y comprensión que respaldan la dirección estratégica de la universidad) y las fuentes de dicho conocimiento en la comunidad (Rowshon, 2012, p. 95).

Las IES son centros en los que se llevan a cabo diversas actividades para la generación, preservación, difusión y aplicación del conocimiento. Los profesores, estudiantes, investigadores y administradores son partes integrales de las instituciones académicas y todos ellos participan en las actividades anteriores. Es por eso que otro elemento importante para analizar apunta a los liderazgos y el cómo estos inciden en los aspectos culturales, organizacionales y la adopción de prácticas de gestión del

conocimiento en los departamentos administrativos de educación superior desde la perspectiva de la cultura organizacional, en la cual académicos y profesionales implementan prácticas exitosas de gestión del conocimiento en sus organizaciones (Nghah et al., 2009; Saeed; Tayyab, Anis-UI-Haque, Ahmad y Chaudhry, 2010).

Considerando lo anterior, y debido a los constantes cambios en una economía globalizada y muy variada en su actuar, la que nos pide avanzar la idéntica velocidad de éstos (Puspita et al., 2018), se hace necesario focalizarse en la generación de conocimiento, e innovación por parte de las casas de estudio, contribuyendo con ello al mejor desarrollo de la organización (Cranfield & Taylor, 2008; Morgan & Llinás, 2017; Veer-Ranjeawon & Rowley, 2017) .

Respecto a los desafíos internacionales, asociados a los cambios anteriormente referidos, las casas de estudio deben aportar al aumento de calidad de quienes son parte de su entorno, con el propósito de incentivar la creación de nuevos conocimientos que permitan tributar para la generación de innovación, debido a que esta es parte de las exigencias planteadas por las mismas universidades (Veer-Ranjeawon & Rowley, 2017).

Con todo y lo anterior, se debe considerar que la implementación de la gestión del conocimiento en las IES no es un proceso fácil, ya que requiere cambiar desde un contexto a otro, verificando este cambio a partir de la transformación en la implementación eficaz de sus actividades, prácticas y métodos con los cuales se beneficien de los activos del saber (de Freitas, 2017).

Es preciso señalar que las restricciones en la implementación, la naturaleza de la vinculación existente entre las prácticas de gestión del conocimiento en las IES y la calidad de estas instituciones frente a procesos de acreditación es una relación analizada

en Chile por algunos autores (Araneda, 2017; Orellana, 2015; Rodríguez, 2012). En ese contexto, y en función de homologar estándares planteados por países ligados con la OCDE (CPP, 2011), desde finales del siglo XX se han realizado acciones que apuntan a responder a requerimientos y exigencias, entre las que se contemplan los procesos de aseguramiento de la calidad, materializados a través de una nueva institucionalidad y de un nuevo marco regulatorio.

Lo anterior, según Del Castillo, (2019), se ve más incentivado, dado el escenario de mayor competitividad para las IES. A esto se suma el cambio vertiginoso en la economía del conocimiento, lo que implica el desarrollo de propuestas de administración estratégica que impulsan a dichas instituciones a dar respuesta a estos desafíos.

Al evaluar elementos que apoyen para enfrentar el desafío planteado por la acreditación, se concibe al conocimiento como un conjunto de razonamientos y habilidades que se usan para solucionar problemas, discernir entre la teoría y la práctica, y separar el dato de la información (Probst; Raub y Romhardt, 2001; M. Probst y Brubaker, 2001). Además, el conocimiento es una capacidad humana que permite ejercer juicios, tomar decisiones y aplicar acciones frente a la incertidumbre (Becerra-Fernández y Sabherwal, 2015), un recurso estratégico clave para ser adquirido, manipulado y aplicado en las organizaciones (Denford y Chan, 2011).

Finalmente, se indica que en las organizaciones se ha identificado un conjunto de prácticas de gestión del conocimiento aplicadas en sus procesos internos (Davenport, DeLong y Beers, 1998). Estas prácticas también han sido mencionadas en la literatura asociada con la implementación de gestión del conocimiento para la educación superior (Thorn, 2001), algunas de ellas son la creación de repositorios de conocimiento, la

mejora en el acceso al conocimiento, las relaciones con el entorno, la transferencia de conocimiento, la formación de equipos colaborativos, la actualización permanente, la cooperación, el diseño de programas y proyectos de investigación y los programas de divulgación. Por ello, se hace necesario recabar información respecto de cuáles son y cómo se están usando estas prácticas en distintas IES a nivel mundial, de modo de poder obtener antecedentes que permitan sustentar esta investigación sobre el aporte que realiza la gestión del conocimiento a la mejora en calidad de los procesos en este tipo de organizaciones.

2.3. Experiencias del uso de la gestión del conocimiento en IES de diversos países

Si bien este estudio está radicado en el comportamiento de las prácticas de gestión del conocimiento en las universidades chilenas, se hace necesario realizar una revisión de las experiencias de otras instituciones de educación superior, respecto de cómo han implementado diversas prácticas de gestión del conocimiento. Este recorrido tiene por propósito observar estas prácticas en instituciones diversas, con el propósito de contar con distintos relatos que permitan realizar una aproximación a las categorías de análisis preliminares que serán utilizadas en la investigación.

Lo anterior apoyado en lo mencionado por Karl Popper (1962, p. 27) al señalar que “un solo ejemplo de fenómenos sociales no puede proporcionar información confiable sobre la clase entera de los fenómenos considerados”. Esto proporcionó ideas introductorias que apoyaron en la confección de preguntas iniciales para el diseño de la investigación Bent Flyvberg (2000), de igual modo sirvieron como patrón de comparación

respecto de las prácticas de gestión del conocimiento que se usan en las universidades chilenas.

Para la búsqueda de experiencias se recurrió a fuentes derivadas de la base de datos Scopus y Web of Science⁹, como así también se sumó a ésta la exploración de la base de datos provista por la biblioteca digital de la UNAM¹⁰

La elección de las universidades a estudiar estuvo determinada en función de su diversidad, escogiendo instituciones que tuviesen destacada participación en ranking internacionales y otras que no, lo anterior con el propósito de contar con amplio espectro sobre el uso de las prácticas en estas casas de estudio y no sesgarse con un tipo en particular, en el entendido que el propósito, en esta primera parte, es contar con un acercamiento primario al uso de las prácticas.

2.3.1. Asia

La cultura organizacional, según Shin, Picken y Dess (2017), es un elemento fundamental al momento de rescatar experiencias que permitan comprender cómo una comunidad cuestiona permanentemente el statu quo; es decir, su forma de operación. En ese contexto, en Malasia se han realizado estudios que vinculan a las culturas organizacionales como un requisito previo para una gestión eficaz del conocimiento, incluso tratando de relacionar factores como la cooperación, la participación, la adaptabilidad al cambio, la confianza, la búsqueda y resolución de problemas (Pérez, 2019), profundizando en la claridad de la visión y misión institucional respecto de la

⁹ <https://biblioteca.utem.cl/recursos-electronicos/suscritos/bases-de-datos/>

¹⁰ <https://www.bidi.unam.mx/>

incidencia que estos pudiesen tener en la aplicación de la GC en sus instituciones, enfatizando que el liderazgo y la tecnología disponible son las preocupaciones más importantes (Mohamad, Manning y Tatnall, 2013).

La gestión del conocimiento ha significado impactos en la innovación en el entorno académico. K. M. Wiig (1997) asume que este conjunto de métodos y procesos facilitan el encontrar y gestionar funciones críticas de conocimiento en las diversas operaciones, promoviendo el talento humano hacia la innovación y el descubrimiento, experiencia reflejada en un estudio aplicado a 30 universidades públicas, ubicadas en 3 regiones de Vietnam en 2017, en el que se analizó la adquisición, difusión y uso del conocimiento al interior de estas instituciones. Respecto de la adquisición de conocimientos, el estudio determinó que la administración de la institución académica fomenta una cultura de apertura al mundo, por medio de la posibilidad de compartir e intercambiar experiencias a través de sus direcciones y nexos con otras instituciones y el mercado, apoyándose en una infraestructura, tanto física como tecnológica, y en inversiones relacionadas con materiales de aprendizaje, productos intelectuales e incluso recursos humanos de alta calidad incluyendo el entrenamiento multifuncional.

El estudio determinó que el conocimiento organizacional debe estar bien organizado y ser de fácil acceso (Rojas y Espejo, 2020). Los autores apuntan a la difusión del conocimiento, que debe estar disponible en diferentes medios dando prioridad al desarrollo de variadas formas de publicaciones, bases de datos organizativas y repositorios. Además, el sistema de seminarios, conferencias y simposios debe llevarse a cabo periódicamente junto con un programa de aprendizaje en ejecución o de tutoría para maestros novatos. Un factor muy importante en la difusión del conocimiento es que

los actores de la institución deben contar con espacios formales e informales (Gao; Li y Clarke, 2008), sean estos presenciales o virtuales, para interactuar entre sí, con el objetivo de incentivar el intercambio de conocimientos.

Por último, en el caso de Vietnam se ha determinado que, para la utilización del conocimiento, las instituciones deben saber desplegar el conocimiento organizacional para resolver problemas y lograr competitividad, sumado a ello la realización de una evaluación crítica del conocimiento organizacional para generar nuevos patrones y conocimientos para uso futuro (Ngoc-Tan y Gregar, 2018).

Otro estudio, realizado en Irak, analizó cómo el proceso de gestión del conocimiento afecta el rendimiento académico en las instituciones de educación superior (Masa'deh et al., 2017). En esta investigación se definieron como indicadores para el rendimiento académico, el estatus académico (calificaciones), la tasa de deserción de estudiantes universitarios, el tipo de carrera y la tasa de graduación, comparando estos atributos con variables relacionadas con la identificación, adquisición, almacenamiento, la aplicación del conocimiento y la capacidad de compartirlo. Todo lo anterior fue estudiado a partir de la información adquirida por medio de una encuesta diseñada y aplicada a 41 universidades de ese país, siendo el tamaño de la muestra un 63% aproximado de la población total, estudio basado en análisis de correlación y regresión, obteniendo como resultado la confirmación de la importancia de la gestión del conocimiento para las instituciones de educación superior iraquíes (Charo y Kiiru, 2018; Zwain; Lim y Othman, 2014).

En ese estudio se destacó que es necesario capturar el conocimiento de fuentes tanto internas como externas, coincidiendo con la postura de Davenport (1994). A partir de la

exploración y observación del medio, de la investigación enfocada y de la supervisión del rendimiento (además el aprendizaje organizacional, fundamental en la adquisición de conocimiento) se benefició mediante una base de datos sólida, ejemplo recogido por (Pérez, 2019), con un proceso eficaz de almacenamiento de conocimientos, la que proporciona datos fiables que permiten contar con un sistema para respaldar dicho proceso.

2.3.2. África

En el contexto africano, y en particular en la experiencia de la Universidad de Sudáfrica (Dube y Ngulube, 2013) se ha presentado un caso respecto de la retención del capital humano en sus departamentos. El problema que enfrentó esta universidad fue cómo retener el conocimiento vital para el éxito académico, la eficiencia y la sostenibilidad; y, al mismo tiempo, mitigar el declive del perfil académico del país y la infraestructura en las próximas décadas, cuya causa radica en la migración de profesores de alto nivel hacia otras organizaciones y en los retiros por edad de jubilación (Alstete, 2003; Desouza y Awazu, 2004).

Para ello se estableció una estrategia que hizo frente a la pérdida de personal, que permitió ahorrarle a la institución un alta suma de dinero anual. A nivel general, las estrategias de retención de personal académico pueden permitir que las organizaciones administren activos intelectuales críticos, determinando el riesgo, creando una disposición que implica que la salida de académicos experimentados y la entrada de nuevos académicos sean sistemáticamente equilibradas (Jeffrey, 2011). A partir de lo anterior, se establecieron estrategias basadas en intercambio de conocimiento por medio

de trabajo colaborativo, recogiendo la sugerida por Wenger (1998), en la cual se incentivó que tutores experimentados trabajaran en conjunto con jóvenes académicos. Para esto se crearon espacios abiertos que permitieron la interacción entre profesores e investigadores de distintas disciplinas. Asimismo, se generaron instancias de captura de conocimiento por medio de entrevistas a los profesores experimentados, de modo de ir generando un repositorio con sus experiencias susceptibles de ser compartidas. Todas estas estrategias han permitido que el conocimiento crítico pueda transferirse a nuevos participantes para asegurarse de establecer y desarrollar confianza y credibilidad en círculos académicos, siendo consistentes con Wiig (1997) cuando se refiere a la promoción del talento humano en la innovación y el descubrimiento.

En detalle, estas estrategias han permitido definir, como activos del conocimiento, a los investigadores altamente calificados, experimentados y productivos, coincidiendo en ello con lo planteado por Safieddine; Jamali y Noureddine (2009), quienes señalan que el capital intelectual no es solo un recurso de entrada para una universidad, refiriéndose a los profesores, sino que además ellos son en cierto grado los responsables de otorgar prestigio a la misma, por medio de los resultados vistos a través de sus estudiantes. A partir de ello, en esta institución se dieron a la tarea de buscar formas de intercambiar el conocimiento entre los involucrados, generando un reconocimiento a la cultura del intercambio, entendiendo que la Universidad de Sudáfrica (UNISA) tiene una fuerza laboral diversa con combinaciones únicas, antecedentes, habilidades y experiencia. Para lograr lo anterior, se efectuó el programa de tutorías, cuyo objetivo es familiarizar a los nuevos participantes con los sistemas, procesos y prácticas de UNISA como una institución de educación a distancia abierta (ODL).

Otra actividad que se ha decidido potenciar entre los académicos de diferentes carreras es el espacio para las conversaciones, coincidiendo una vez más con lo dicho por Pérez (2019). Además, se ha puesto énfasis en los procesos existentes antes de las entrevistas de salida, ya que, para fines de retención de conocimiento, las entrevistas deben garantizar que el conocimiento tácito crítico sea apalancado, cosechado y retenido a través de la institución. Para ello, esta debe generar los medios para ir registrando y explicitando los conocimientos generados, por cuanto es inviable esperar hasta que los activos de conocimiento, actores relevantes, amenacen con salir de la institución.

Además, con el propósito de administrar el talento, la Universidad de Sudáfrica ha decidido auditar sus activos de conocimiento; identificar áreas de riesgo y establecer planes para mitigar esos riesgos; implementar programas de gestión y tutoría del talento; incentivar la interacción entre carreras; y crear entrevistas de salida como estrategias formales y efectivas para generar la retención de capital humano. No obstante, aún requiere alinear los sistemas y políticas institucionales con principios de rendimiento colectivo en lugar de rendimiento individual (Dube y Ngulube, 2013).

2.3.3. Europa

Para las IES objeto de este estudio, los rankings de calidad son una manifestación del nuevo contexto de competitividad. Estas razones también se manifiestan en los sistemas de dirección, organización y gestión (Llinàs-Audet et al., 2011). Así, el alineamiento de políticas institucionales en torno a un objetivo en común (como lo son la difusión y aplicación del conocimiento con base en la retroalimentación que se obtiene por parte de las evaluaciones externas o autoevaluaciones) es una importante contribución que

aportan las universidades a la sociedad actual. Esta contribución solo puede ser confiable si hay suficiente garantía de la calidad de esta educación. En la Universidad de Lovaina, por ejemplo, se cuenta con dos enfoques: el primero consiste en un proceso de evaluación exhaustiva, tanto de la propia universidad como de los estudiantes, que está destinado a evaluar las cualidades de los profesores y la forma en que se desempeñan, rescatando sus proyectos y propuestas ante la comunidad, lo que es concordante con las experiencias indicadas por Sánchez y Castrillo (2009). El segundo enfoque es un proceso de control de calidad externo, realizado por grupos de los mejores especialistas en sus respectivos campos. Estas estrategias han contribuido, en conjunto con otras, a ubicar esta institución, desde los años 2016-2017, en el lugar 40º a nivel mundial, según Times Higher Education, rescatando en ello la sistematización de esta práctica de evaluación en el tiempo, entendiendo la importancia de la educación en la sociedad del conocimiento actual (Oosterlinck, 2005).

Para el caso de la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), se observa el desarrollo de procedimientos para identificar, ordenar y compartir los activos intelectuales de sus miembros, con el fin de aprovechar sus recursos de conocimiento y participar en un entorno universitario cada vez más competitivo en la captación de buenos estudiantes, recursos de investigación y posición internacional. Lo anterior se logra a partir de la distribución del conocimiento por medio del uso adecuado de sus portales de innovación, la generación de información para el servicio del conocimiento y la consideración de las personas como elemento clave en la gestión del conocimiento (Conde; Arriagada y Carpeño, 2011).

La importancia que se ha dado a la distribución del conocimiento a partir de los recursos en esta universidad tiene relación con la baja eficiencia en la generación interna de conocimiento dentro de la institución, debido fundamentalmente a que diferentes grupos de profesores trabajan sobre problemas similares sin interconexión entre ellos; esta distribución de conocimiento va en línea con lo recomendado por Davenport (1994). De esta forma se coordinó para que un conjunto de iniciativas se orientara a trabajar cooperativamente y permitiera el compartir recursos docentes, generando una interacción clave en los procesos de creación de conocimiento con base en relaciones sociales como conflicto, intercambio, solidaridad o comunicación (Bunge, 2005), circunstancia que confirma lo señalado por Villoro (2008): “[...] para saber algo necesito salir de mí y compartir otro punto de vista”. Lo anterior se vio concretado a partir de la construcción de portales únicos de información y apoyo a los estudiantes, en particular en lo que implica diagnóstico y contenidos de autoevaluación en diferentes materias en las que han trabajado, en la creación de equipos de profesores de distintos departamentos, en conjunto con profesores de institutos de enseñanza media (bachilleratos). Dentro de las principales características de estos espacios creados en conjunto, se puede indicar que todos los contenidos principales son de libre uso y que los espacios habilitados son para que la práctica de las materias pueda desarrollarse a partir de la interacción de estudiantes de diversos niveles, quienes comparten un conjunto de materiales y experiencias.

Esta práctica apunta a la creación de grupos de trabajo con participantes de distintos niveles y lugares, generando experiencias que han permitido intercambiar conocimiento y experiencias prácticas (saber-hacer), para producir conocimiento y recursos que

queden disponibles para la universidad; esto confirma lo indicado por Valhondo (2010), quien señala que gran parte del conocimiento en las organizaciones está en la mente de los colaboradores. Otras iniciativas que involucran el trabajo colaborativo con los profesores tienen que ver con la puesta en marcha de los proyectos cuyos logros incrementan el capital estructural de la organización, en el entendido de que el aprendizaje es un proceso social (Wenger, 1998). Entre estas actividades es destacable la contribución al desarrollo de un portal de ayuda al profesorado para la formación y evaluación de competencias, que se ha transformado en un buen ejemplo de trabajo cooperativo entre especialistas de diferentes áreas, quienes intercambiaron conocimientos y experiencias desde sus diferentes centros. Otra vivencia concreta de trabajo colaborativo de esta institución tiene que ver con sus plataformas experimentales y recursos abiertos. Esto confirma a Koenig (2012), quien señala que la evolución de la gestión del conocimiento contempla una etapa fuertemente marcada por uso de las tecnologías de información y comunicación. Una experiencia de este tipo es la OpenCourseWare (OCW), iniciada en 2001 con el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT, Estados Unidos)¹¹, una plataforma que pretende agrupar un alto número de iniciativas experimentales relacionadas con la teleformación y, para el caso de los recursos abiertos, la posibilidad del acceso por parte de diversos usuarios ilimitadamente, siendo uno de los proyectos internacionales con más impacto en la gestión del conocimiento.

Respecto del uso adecuado de los portales de innovación educativa por parte de la UPM, los dos elementos esenciales sobre los cuales se ha estructurado la generación e

¹¹ Para conocer más acerca de este proyecto el lector puede visitar <http://ocw.upm.es>.

innovación en la actividad docente han sido los grupos y los proyectos de innovación educativa. Para el primero, los portales han presentado opciones de líneas determinadas de trabajo que inducen a que converjan diferentes profesores de distintos departamentos. En cambio, para el caso de los proyectos, lo importante es generar motivaciones a grupos masivos frente a desafíos e incentivos que propone la institución.

Finalmente, respecto de la importancia que la universidad le da a las personas como elementos clave en la gestión del conocimiento, con base en lo rescatado por algunos autores (del Castillo, 2019; Safieddine et al., 2009), se ha plasmado en el diseño de los actuales planes de estudio el componente metodológico, que resalta la conveniencia de que los estudiantes interaccionen tanto con el profesor como con sus compañeros, con el propósito de que estos no trabajen solos, sino que vivan experiencias en comunidades de aprendizaje, mediante la utilización de técnicas que se engloban dentro del denominado aprendizaje colaborativo (uit Beijerse, 2000). Para ello se induce a una interacción formalizada, con unos objetivos establecidos con anterioridad y unas actividades diseñadas para ser realizadas en colaboración bajo la supervisión del profesor, con el objetivo de que cada individuo utilice los conocimientos de los demás miembros de la comunidad para aumentar su propio conocimiento, o para aplicar el que ya posee en favor de resolver la situación problemática planteada. Con la ayuda de los demás, cada individuo desarrolla su propio conocimiento (Conde et al., 2011).

2.3.4. Norteamérica y Centroamérica

En Norte América se encuentran casos exitosos, como el de la Kent State University, que estableció un programa de posgrado que otorga una maestría en ciencias en

Arquitectura de la información y gestión del conocimiento, donde la incorporación de la gestión del conocimiento por parte de la institución fue utilizada para el diseño del plan de estudios. Distintos aportes teóricos –la definición en el proceso de incorporación de profesores en la Facultad, en concordancia con lo comentado por Safieddine et al. (2009); la forma de gobierno y administración (De Silva; Howells y Meyer, 2018); los modelos de aprendizaje; y los perfiles de estudiantes, además de buscar los canales para asociarse con otros modelos académicos interdisciplinarios a partir de la vinculación con el medio (Bunge, 2005)– lograron avances en el diseño curricular para acercar la teoría y la práctica, en el desarrollo de competencias técnicas y conductuales y en el diseño de modelos académicos (Bedford, 2013; Uribe, 2013). A partir de la aplicación de estas prácticas lograron alcanzar mejoras en los resultados esperados en la construcción del posgrado. Entre ellas está la formulación de planes de estudio con base en la discusión de equipos transdisciplinarios, construyendo estos en torno a fundamentos, aplicaciones, estrategias, procesos y tecnologías del conocimiento. Estas acciones concuerdan con lo señalado por Burns (2000), quien especifica que, para lograr aprendizaje, una organización debe tener una comprensión global de la misma y de las interrelaciones entre sus procesos internos. Adicionalmente se tuvo que alinear el proceso de impartición de materias, pues algunos cursos tenían redundancia de tópicos y no se estaba introduciendo al estudiante completamente en los conocimientos profesionales solicitados. Lo anterior se concluye a partir de la retroalimentación que se obtenía con las empresas e industria y también a partir de los comentarios de los propios estudiantes. Es importante mencionar que se considera necesario, para dictar algunos cursos, la interacción y participación directa en clases, en las cuales un instructor pueda

expresar sus comentarios, pero con la obligación de posteriormente invertir roles con los estudiantes, de modo que la contraparte pasa a tomar el rol de instructor. Otro detalle importante pasa por la selección adecuada y capacitación a los tutores elegidos, además de la posibilidad de que estén en constante retroalimentación con sus pares a través de instancias de encuentros, constituyendo comunidades de aprendizaje. Similar circunstancia para el caso del modelo de los estudiantes, con quienes se buscaba la posibilidad de alinear encuentros y trabajos heterogéneos de modo que existieran distintas formas de visualizar problemáticas y desafíos.

Otro caso de estudio lo presenta México. Este tiene que ver con lo reflejado en los estándares de desempeño, tanto en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) como en la Universidad de Guadalajara (UDG), siendo la primera quien incursionó con programas que inciden directamente en la dinámica organizacional e institucional como el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep)¹², desarrollado con el propósito de fortalecer y acrecentar sus Cuerpos Académicos (CA). Es importante indicar que el Prodep define a los CA como “un conjunto de profesores que comparten una o más líneas de estudio, cuyos objetivos y metas están destinados a la generación y/o aplicación de nuevos conocimientos”, y los clasifica en tres tipos: en formación, en consolidación y en consolidados (SEP, 2012).

El Prodep, en su condición de programa federal, ha aportado para que la labor docente vaya incorporando nuevas prácticas de gestión del conocimiento, como la generación de tutorías entre pares, con el propósito de crear intercambio de conocimiento, o la difusión de los resultados de investigación, recomendado esto por la Organización para la

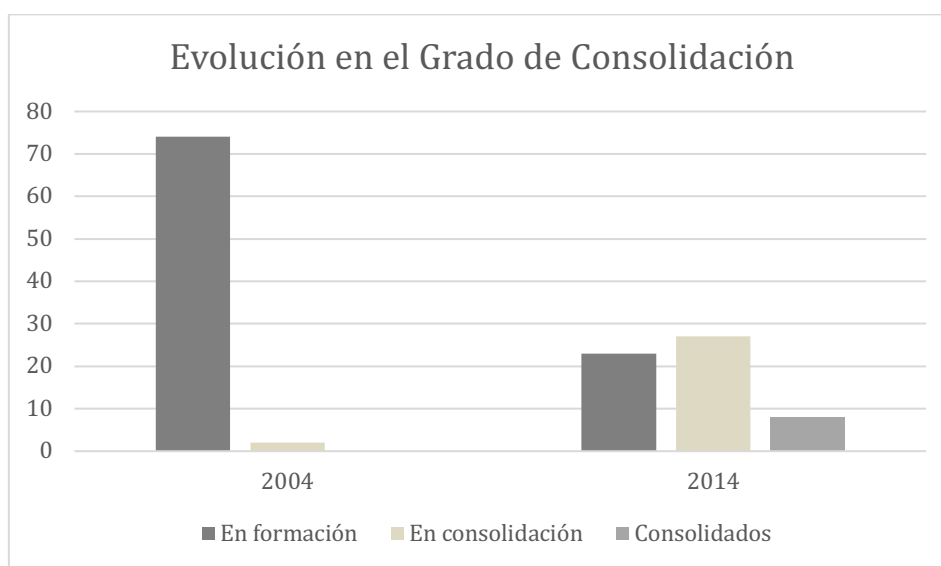
¹² Para más información visitar: <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>.

Cooperación y el Desarrollo Económico (Bezhaní, 2010; Sánchez et al., 2009), o la profundización en investigación, según lo sugerido por (Sveiby, 2001a), además de optimizar la gestión académica por medio de la identificación de las características de los actores claves, que para este caso pasan a ser los CA. Sin embargo, aquello no ha estado exento de problemas, como son la cultura organizacional de la UJAT (Žemaitis, 2014). El intercambio de conocimiento, específicamente el tácito, implica poner énfasis en el contexto donde interactúan las personas, su cultura laboral y las diversas formas de comunicación, entre otras. A eso se suma el número limitado de profesores con condiciones para ser parte de los CA, las relaciones humanas existentes entre ellos, la falta de acceso a los recursos económicos y la falta de intereses en común dentro de los mismos cuerpos (Rosas; Aquino y Chang, 2013). No obstante, la convocatoria de proyectos sectoriales de investigación básica del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) observa la consolidación de los cuerpos académicos o grupos de investigación científica involucrados como uno de los factores de impacto, demostrando la existencia de trabajo en equipo, la consolidación de resultados esperados de esta interacción y, en su caso, su integración en redes de cooperación e intercambio académico, coincidiendo con lo dicho por Pérez (2019). Este requisito funciona como incentivo para la integración de CA, previendo lo advertido por Iqbal et al. (2019), sobre las culturas individualistas y estructuras rígidas con las cuales uno puede encontrarse al interior de una organización.

La formación de equipos de trabajo se relaciona con la esencia de la gestión del conocimiento, debido a la necesidad de compartir sabidurías y colaborar entre los empleados de una organización para potenciar el resultado final y contribuir a la

realización de los objetivos institucionales. La evolución de estos cuerpos académicos y su relación con la gestión del conocimiento se evidenciaron ya que, a mayor consolidación de los CA, la factibilidad de creación, difusión y aplicación de la gestión del conocimiento se fortalecía debido a la experiencia acumulada en los integrantes de estos equipos (Muñoz Magaña; Ancona, Guzmán y Navarrete, 2016).

Figura 6 *Evolución del Grado de Consolidación entre los Cuerpos Académicos de la UJAT*



Fuente: elaboración propia basado en antecedentes de la UJAT.

Lo anterior no significa que, para la UJAT, haya sido fácil de implementar este proceso; de hecho, el desarrollo de los cuerpos involucra, entre otras cosas, un trabajo colegiado, donde los indicadores evaluados son la colaboración entre pares académicos y redes de investigación, tal y como lo señala Meritum (2002), al darle importancia a las redes con estudiantes, profesores y empresas. Esto se observa en la Figura 6. En 2004 la universidad tenía 76 cuerpos académicos registrados, pero 74 de ellos estaban en

formación, 2 en consolidación y ningún cuerpo consolidado. En cambio, en 2014 la cifra se redujo a 58 CA: 23 estaban en formación, con 27 en consolidación y 8 consolidados. Las cifras anteriores indican un fortalecimiento de los CA, ya que estos, al ir pasando de un grado otro, han ido madurando en su creación, generación y transferencia del conocimiento (Barroso, 2013; Muñoz et al., 2016).

En lo que respecta a la Universidad de Guadalajara (UDG), esta tenía registrados 190 CA en 2001. Sin embargo, para 2013 estaban registrados 374, generando un crecimiento en sus distintas clasificaciones. Sobre esta institución se realizó una investigación que buscó detallar si las estructuras institucionales, funcionales y de procesos sustentados en la creación del conocimiento, trabajo en equipo y transferencia del conocimiento, han tenido un impacto en la gestión del conocimiento entre los investigadores adscritos a los CA. Además, se indagó si estas estructuras resultaban en oportunidades de utilización de sus herramientas como impulsoras de la competitividad académica, generando transformaciones que necesita la institución para lograr una adecuada vinculación con la sociedad y las organizaciones (del Castillo, 2019).

A diferencia de los frutos obtenidos en la UJAT, los resultados descriptivos obtenidos en la UDG mostraron que los investigadores son indiferentes al proceso de gestión del conocimiento cuando no sienten valorada su experiencia mediante algún medio de formalización o cuando no se documentan las buenas prácticas para luego ser transferidas, a través de la institución, a las nuevas generaciones de investigadores. De igual forma, los participantes de esta universidad indicaron que el trabajo en equipo es importante y facilita la gestión del conocimiento, pues ayuda a valorar las opiniones y las interacciones entre los profesores investigadores que integran los diferentes CA,

compartiendo conocimientos para generar nuevas ideas por medio de investigaciones realizadas al interior de la institución con o sin financiamiento externo o interno (Argueta y Jiménez, 2017).

El estudio aplicado no pudo aseverar si la gestión del conocimiento, focalizada en las dimensiones de creación del conocimiento, trabajo en equipo y transferencia del conocimiento, se efectúa mejor por los investigadores adscritos a los comités académicos consolidados, pues los resultados obtenidos en la UDG fueron insuficientes. El nivel de consolidación de los comités académicos no interfiere en el desarrollo de la gestión del conocimiento entre los investigadores. Lo trascendental es el conocimiento tácito, que es propiedad de los investigadores, quienes representan el capital intelectual de las instituciones de educación (Bunge, 2005; Polanyi, 1966; Sveiby, 2001b). Como consecuencia, para convertirlo en conocimiento explícito, la institución debe contar con una infraestructura tecnológica que vigorice los procesos de gestión del conocimiento y facilite el trabajo en equipo, para que ayuden en la creación y transferencia del conocimiento. Esto, entre otras instancias, a través de un repositorio de gestión del conocimiento que almacenen las creaciones de los investigadores, sus charlas, sus seminarios, sus experiencias, lo que concuerda con la Teoría de Creación del Conocimiento de Nonaka y Takeuchi (1999). Lo anterior permitió comprobar que, aunque el investigador es el actor principal en este nuevo paradigma para la consolidación de los comités académicos, es necesario tener una infraestructura institucional funcional, además de procesos adecuados para convertir el conocimiento tácito en explícito (Mijangos y Manzo, 2012; Romo; Villalobos y Guadalupe, 2012).

Otro caso de estudio en México tiene relación con el aplicado en un grupo de universidades ubicadas en el Bajío, que buscaba crear un marco de referencia, con base en la gestión del conocimiento, que permitiera interpretar el proceso administrativo cuando este se aplique a comunidades de aprendizaje determinando su incidencia en algunos actores de la Educación Superior. El estudio fue de carácter cualitativo y entre sus expectativas estaba que al finalizar el mismo se pudiese aplicar el modelo que este proponía, entendiendo que según Demarest (1997) no existe un modelo universal para la creación de conocimiento. Una de las motivaciones para este estudio tenía relación con lo propuesto por el autor: “las instituciones de educación e investigación están comprometidas a desarrollar nuevos programas y formas de interrelación con las empresas y entre ellas mismas para enfrentar conjuntamente la globalización productiva, mediante la creación de procesos de aprendizaje pertinentes y de gestión del conocimiento” (Diosdado, 2013, p. 2).

El análisis planteado explicita la diversidad de indicadores que pueden incidir al momento de proponer un modelo basado en prácticas de gestión del conocimiento, entre ellos la administración y el trabajo con grupos, los que pueden influir en la transformación de las comunidades de aprendizaje (Koenig, 2012), lo que finalmente repercutirá en la solución de problemas planteados y las mejoras de desempeño en las organizaciones. En ese mismo contexto se enfatiza que las comunidades de aprendizaje son un medio para mejorar los procesos de gestión a partir de la información que obtengan (Bunge, 2005), el cómo organizan sus comunicaciones, el cómo obtienen y aplican el conocimiento y cómo generan transformaciones en función de lo que aprendan de la misma comunidad. El estudio realizado escogió siete comunidades de aprendizaje,

siendo cinco de ellas ligadas directa o indirectamente con instituciones de educación del Estado de Guanajuato, probando en dos de estas instituciones el marco de referencia propuesto, con el propósito de evaluar los activos intangibles, como lo son el desarrollo de competencias, y la determinación de los procedimientos necesarios que permitían describir el impacto que la gestión del conocimiento tenía en las comunidades de aprendizaje, cuando se aplican los procesos administrativos.

A partir de lo realizado se determinó que los grupos de trabajo definidos en contextos educativos pueden transformarse en comunidades de aprendizaje mediante la gestión del conocimiento organizacional, generando, a partir de éstas, competencias en sus egresados, profesores y personal administrativo. No obstante, también se logró identificar que en las instituciones participantes no existían procesos de gestión del conocimiento definidos. En su lugar se encontraron sistemas diseñados para el manejo de información (o también llamadas prácticas de gestión de la información) (Rivas; Morales, Peña y Sotomayor, 2002).

En resumen, de lo estudiado en los tres casos mexicanos, se puede determinar que la existencia de trabajo en equipo y consolidación de resultados esperados de esta interacción en los CA, a partir de su integración en redes de cooperación e intercambio académico, producto del crecimiento en experiencia de estos cuerpos; propicia de mejor forma el trabajo a partir de la gestión del conocimiento. Lo anterior es coincidente con (Wenger, 1998), pues se profundizan los conocimientos y experticia a través de la interacción continua, no obstante, este desarrollo no se aprecia en el conjunto de investigadores, quienes no se sienten valorados, pues su trabajo no está reflejado explícitamente en las instituciones, quedando una tarea por realizar en ese aspecto, lo

que señala la necesidad de convertir el conocimiento tácito en explícito. Esto último mencionado por Sveiby (2001a). Por último, desde el punto de vista organizacional, ya sea a partir de la administración o el trabajo en grupos, se puede indicar que las comunidades de aprendizaje son un medio para mejorar los procesos de gestión, influyendo, por ejemplo, en la calidad de sus egresados, profesores y personal administrativo. No obstante, también se identificó que no existían procesos de gestión del conocimiento bien definidos.

En Cuba, la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez (de Armas y Valdés, 2016) busca evitar que se pierda el conocimiento organizacional facilitando la colaboración para compartir información, contactos y recursos entre sus miembros, esto debido a que se generaban situaciones que no contribuían a lo que esperaban como crecimiento de la institución. Ejemplo de estas situaciones son el contar con expertos en distintos temas, pero no existían instancias, mecanismos o sistemas que permitieran al resto de la organización, acceder a sus conocimientos. En otras palabras, el proceso de documentación y/o almacenamiento de información se realizaba, pero no se poseían buenas formas de acceder y organizar esta información, generando dificultad para encontrarla y reutilizarla; y, finalmente, la mala difusión relacionada con la realización de proyectos innovadores, que hacía difícil el compartir sus experiencias y evitar que se repitan los errores.

Para ello, se advertía que era necesario construir mecanismos de alerta con sus aplicaciones, debido a que estas pueden ir aportando a las instituciones a partir de servicios de información, que ayuden a evaluar la calidad del conocimiento. Sin embargo, aún esto no se ha logrado implementar a cabalidad, convirtiéndose esta situación en una

debilidad de los sistemas universitarios de ese país (Corona, 1994; Trillo y Sánchez, 2006).

2.3.5. Sudamérica

Un análisis realizado a partir de las universidades de Ecuador, señala que desde inicios del siglo XXI se ha generado un conjunto de discusiones respecto de la creación del conocimiento, desde las ciencias o la generación de nuevos paradigmas, discusión que concluye que ya no se trata de producir conocimiento, sino de gestionarlo teniendo en cuenta los cambios del entorno, en los que la disciplina, el esfuerzo y el pensamiento son relevantes en la producción de conocimiento (Carvajal, 2014).

Las universidades que buscan fortalecerse adecuadamente a través de procedimientos organizativos del trabajo, de la capacidad de innovación de sus profesionales y de la creación de nexos, necesitan establecer estrategias organizacionales dirigidas al aprendizaje; desde esa perspectiva se ha planteado la necesidad de llevar esta estrategia a las instituciones de educación superior, en las que se destaca la importancia del aprendizaje organizacional, el trabajo colectivo y el hecho de contar con un sistema para la adquisición del conocimiento que permita reutilizarlo y renovarlo constantemente (Estrada y Passailaigue, 2016).

La gestión del conocimiento incide en el eje académico, pues desde lo pedagógico busca reforzar, por medio de la práctica y la interactividad, los contenidos aprendidos por los estudiantes. Considerando lo anterior, diferentes universidades del Ecuador buscan mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje por medio del trabajo colaborativo orientado a la práctica por sobre lo teórico.

Lo anterior eso sí, conlleva algunas dificultades, una de ellas es la poca relevancia que para el personal docente tiene la gestión del conocimiento, debido a que generalmente no se le da el tratamiento adecuado en los planes curriculares de las distintas carreras que se ofertan. En muchos casos para la comunidad universitaria no se tiene bien definido su concepto, además de un debilitado alcance en su posición dentro de la estructura organizativa de la Universidad, y muchas veces entre las facultades no existe uniformidad en cuanto a su uso (Montoya, 2018, p. 8).

Aún cuando una de las funciones más relevantes de la universidad es la docencia, en ella no se incorporan muchas veces elementos derivados de las investigaciones, cuestión que va en desmedro del capital intelectual colectivo. En muchos casos los docentes no cuentan con espacios, reales y/o virtuales, para compartir conocimiento, ni disponen de mecanismos conscientes y sistemáticos para hacer explícito el conocimiento tácito ni para lograr que el requerido sea demandado y obtenido de manera oportuna (Montoya, 2018).

Otro estudio, también realizado en Ecuador, tuvo por propósito evaluar el impacto de la gestión del conocimiento sobre el capital intelectual de un conjunto de universidades cofinanciadas (Gao et al., 2008). Lo anterior se logra a través del análisis de los procesos de gestión del conocimiento, ocupando un instrumento diseñado para ser aplicado a los directores de carrera de dichas universidades, por medio de criterios asociados a la creación, transferencia, almacenamiento, aplicación y uso del conocimiento. Para lo anterior se tomaron en consideración la disseminación e interpretación de la información; la transferencia y almacenamiento de conocimiento; la experiencia de los involucrados;

la infraestructura física; la cultura organizacional; la vinculación con la sociedad; y las redes de trabajo entre otros. Algunos de los resultados obtenidos han concluido que el capital intelectual se vería reforzado a partir de la estancia de investigadores en el extranjero, además de la visita de investigadores. Otra medida importante es la generación de manuales procedimentales, que promuevan el acceso a las memorias de conferencias y/o congresos fácilmente a partir de bases de datos (Cuadrado, 2017).

Otro aspecto relevante en este estudio se relaciona con el hallazgo respecto del compromiso con el conocimiento por parte de los docentes, así como la transferencia y almacenamiento del conocimiento, factores condicionantes para los niveles de gestión alcanzados por la universidad (Pérez, 2019). Lo anterior devela lo importante que son la gestión del conocimiento y su utilización en la resolución de problemas dentro de las IES, haciendo énfasis en la dimensión humanística, ya que son los seres humanos, más que las tecnologías y los procesos, los agentes de cambio y los generadores de innovación. En otras palabras, las personas son las creadoras de resultados cuando analizan los problemas desde diversas perspectivas. Sin embargo, resultará crucial la identificación de los beneficios que ofrece gestionar el conocimiento en las IES y también considerar los costos de su implementación, tanto en términos financieros como humanos, pues son las personas quienes finalmente permiten que los conocimientos existentes en la institución puedan pasar de tácitos a explícitos (Correa-Díaz; Benjumea-Arias y Valencia-Arias, 2019).

En Perú, las universidades se ven obligadas a “enfrentar el desafío de insertarse en un mundo complejo, con nuevas exigencias de profesionalismo y competencias emergentes asociadas a la sociedad del conocimiento; a las nuevas tareas pedagógicas;

y a los requerimientos de rendir cuentas y ser eficientes en la gestión institucional” (González y Espinoza, 2008, p. 258).

A nivel teórico, los intentos por brindar luces sobre esta problemática han procedido fundamentalmente del área de gestión de las organizaciones, proponiéndose diferentes modelos teóricos evaluados y validados al sustentar que la mejora del desempeño organizacional es afectada a través de las prácticas de gestión de calidad (Hussain y Younis, 2015; Kiprotich y Chebet, 2017; Lee, 2015; Munizu, 2013).

La relación entre gestión de la calidad y gestión del conocimiento indica que muchas de las actividades que son llevadas a cabo en un escenario de gestión de la calidad, pueden ser consideradas como medios para obtener información, la cual es acumulada y procesada por la organización y puede ser usada para crear nueva información y conocimiento (Nonaka y Takeuchi, 1995b). Se puede afirmar, entonces, que la implantación de prácticas de gestión de la calidad en organizaciones educativas permite crear climas adecuados para el desarrollo de prácticas de gestión del conocimiento, todo propiciado por el incentivo al trabajo colectivo considerando a todas las partes de la organización. La gestión del conocimiento es el ente dinamizador del liderazgo transformacional. La creación de conocimiento es la práctica más relevante dentro del grupo de experiencias de gestión del conocimiento, contribuyendo positivamente sobre el desempeño organizacional (Coaquira, 2018).

En Colombia, existen ejemplos en los cuales se demuestra que los modelos de gestión del conocimiento aplicados a la educación con la ayuda de las TIC han aportado en instituciones como la Universidad de Antioquia, de administración estatal, y la Universidad CES, de gestión privada, las cuales han generado mejoras en el desarrollo

de investigaciones interdisciplinarias, además de optimización de gastos y estilos de enseñanza (Esquivel; León y Castellanos, 2017; Universidad Don Bosco, 2015). Para el caso de la Universidad CES, se han tomado propuestas basadas en un modelo hexagonal de GC orientado hacia la investigación y la extensión, que sugiere profundizar en procesos como la socialización y la externalización del conocimiento, ya que son acciones relacionadas precisamente con la investigación y la extensión. Estas medidas suponen fortalecer la interacción con elementos externos, como la sociedad, la empresa, el Estado y las comunidades académica y científica (Quiroz y Lopera, 2013). Por otro lado, la Universidad de Antioquía ha propuesto un modelo para su escuela en la que ha clasificado su conocimiento estructural en *académico* y *recursos*. En el primer grupo se consideran la docencia, investigación y extensión. En el segundo conjunto se agrupan el talento humano, las finanzas, la infraestructura tecnológica, el contenido curricular e información. Para el buen funcionamiento de este último grupo se requiere de un conjunto de factores, entre los que destacan: la legitimidad del liderazgo; los compromisos estratégicos, tácticos y operativos; y la aplicación de incentivos motivacionales y de compensación frente a los logros del conocimiento.

Revisadas las diferentes experiencias del uso de la gestión del conocimiento en IES de diversos países, se ha evidenciado que cada IES aplica sus propias condiciones al momento de crear o trabajar con un modelo de GC, en relación con sus necesidades en docencia, investigación y extensión, implicando al mayor número posible de actores y buscando nuevos conocimientos. Como consecuencia, se afirma que es válida la necesidad de formalizar un modelo de gestión del conocimiento para las IES, que permee las funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión y proyección social

(Correa-Díaz et al., 2019). A pesar de lo anterior, cada IES construye su propio modelo, debido a sus particularidades y ritmos de creación de conocimientos distintos (Liberona y Ruiz, 2013).

2.3.6. Prácticas de gestión del conocimiento de las instituciones estudiadas

En función de lo descrito, se presenta un cuadro resumen en la Tabla 6 con las prácticas de gestión del conocimiento documentadas a nivel internacional.

Tabla 6 Prácticas de Gestión del Conocimiento en diversas universidades

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento (PGC) reconocida
Malasia	IES (incidencia a partir de las culturas organizacionales)	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivo en cooperación interdisciplinaria. • Participación de instancias de difusión. • Generar condiciones para la adaptabilidad al cambio. • Motivar e incentivar los liderazgos. • Aprovechamiento de la tecnología disponible.
Vietnam	30 universidades públicas (impactos en la innovación en entornos académicos)	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar una cultura de intercambio de conocimiento con instituciones externas. • Aprovechar la infraestructura física y tecnológica para agilizar las comunicaciones a través de la difusión y entrega de elementos que apoyen en la toma de decisiones. • Uso adecuado de bases de datos organizativas y repositorios del conocimiento. • Invertir en recursos humanos de alta calidad, incluyendo el entrenamiento multifuncional. • Difundir estratégica y periódicamente seminarios, conferencias y simposios. • Contar con un programa de aprendizaje en ejecución o de tutoría para maestros novatos. • Crear espacios formales, informales y virtuales para la difusión e intercambio del conocimiento entre los diversos actores de la institución.
Irak	IES (rendimiento académico)	<ul style="list-style-type: none"> • Vinculación con el medio a partir de fuentes de exploración y observación. • Incentivo a la investigación aplicada por medio de nexos externos a la institución. • Sistemas de acompañamiento para la evaluación permanente de los procesos. • Aplicación de un sistema eficaz de almacenamiento para respaldar las experiencias que serán elementos para generar conocimientos.
Sudáfrica	Universidad de Sudáfrica (retención de conocimiento)	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colaborativo a partir del incentivo entre tutores experimentados y jóvenes académicos. • Generación de espacios que permitan la interacción entre profesores e investigadores de distintas disciplinas. • Generación de repositorios con experiencias de profesores experimentados que pudiesen ser compartidas.
Bélgica	Universidad de Lovaina (calidad en la Educación)	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización de los procesos de evaluación y autoevaluación interna y externa.

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento (PGC) reconocida
España	Universidad Politécnica de Madrid (mejoramiento en la calidad institucional)	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación, ordenamiento y difusión periódica de los activos intelectuales de sus miembros a través de seminarios, charlas u otro medio. • Implementación de portales únicos con elementos orientadores y de fácil acceso para apoyo a estudiantes y profesores. • Incentivar el trabajo colaborativo a través de instancias que permitan la convergencia en áreas temáticas motivando la creación de Comunidades de Aprendizaje a nivel interno como externo. • Adaptar las metodologías docentes para generar mayor cantidad de trabajos en grupo.
Estados Unidos	Kent State University (reconocimiento en sus procesos de enseñanza)	<ul style="list-style-type: none"> • Generación planes de estudio con base en la discusión de equipos interdisciplinarios. • Concretar espacios de retroalimentación con las empresas e industria y también con los propios actores de la institución. • Construcción de comunidades de aprendizaje por intermedio del juego de roles entre instructores y estudiantes. • Selección adecuada y constante capacitación a los tutores a través de sus pares por medio de comunidades de aprendizaje.
México	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (fortalecimiento por medio de los cuerpos académicos)	<ul style="list-style-type: none"> • Formación equipos de trabajo interdisciplinarios con el propósito de compartir conocimiento y colaborar entre ellos. • Generación de tutorías entre pares con el propósito de crear intercambio de conocimiento. • Difusión estratégica de resultados de investigación a través de charlas, encuentros o medios tecnológicos. • Motivación a la generación de grupos de investigación con integrantes heterogéneos en rango etario y disciplinar. • Identificación de las características de los actores claves.
	Universidad de Guadalajara (trabajo en equipo y transferencia de conocimiento en la institución)	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar al trabajo en equipo entre los investigadores por medio de los cuerpos académicos. • Transformar el conocimiento tácito –propiedad de los investigadores y capital intelectual de las instituciones de educación– en elementos formales que permitan ser documentados y comunicados como buenas prácticas.
	Universidades ubicadas en el Bajío (incidencia en procesos formativos)	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar con grupos, con el propósito de influir en la transformación de las comunidades de aprendizaje que finalmente repercutirán en la solución a problemas planteados y las mejoras de desempeño en las organizaciones a través de la calidad de sus egresados, profesores y personal administrativo. • Desarrollar competencias para trabajar en equipo entre los diversos actores institucionales. • Instalar el conocimiento generado en repositorios con el propósito de poder ser reutilizados. • Reemplazar los actuales sistemas de información por procesos de gestión del conocimiento.

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento (PGC) reconocida
Cuba	Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez y otras. (difusión institucional de las actividades que se realizan por investigadores y docentes)	<ul style="list-style-type: none"> • Instalación de mecanismos para difundir el conocimiento generado a partir de investigaciones. • Fomentar el trabajo colaborativo para compartir información, contactos y recursos entre sus miembros. • Instalación de repositorios del conocimiento apoyados a través de medios tecnológicos para difundir las buenas prácticas con accesos más eficientes.
Ecuador	Universidades (fortalecimiento de procedimientos organizativos del trabajo y de la capacidad de innovación de profesionales)	<ul style="list-style-type: none"> • Generar aprendizaje organizacional a través del trabajo colectivo. • Contar con un sistema para la adquisición del conocimiento que permita ser reutilizado y renovado constantemente.
	Universidades cofinanciadas (debilidad en procesos de enseñanza y aprendizaje y en la distribución de sus resultados de investigación por falta de trabajo colectivo)	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje por medio del trabajo colaborativo con base en prácticas por sobre lo teórico. • Generación de espacios, reales y/o virtuales, para compartir conocimiento. • Crear mecanismos sistemáticos para hacer explícito el conocimiento tácito, con el objetivo de que lo requerido sea obtenido de manera oportuna. • Proponer estancias de investigación en el extranjero y recibir a investigadores extranjeros. • Generar manuales procedimentales y de acceso a las memorias de conferencias y/o congresos de forma expedita a partir de bases de datos existentes.
Perú	Universidades (gestión de calidad en las organizaciones educativas)	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar el incentivo al trabajo colectivo considerando a todas las partes de la organización. • Promover la innovación a través de un liderazgo transformacional que genere oportunidades por intermedio de instancias que permitan enfrentar las exigencias del medio externo y de las propias de la institución.

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento (PGC) reconocida
Colombia	Universidad de Antioquía (mejoras en el desarrollo de investigaciones interdisciplinarias; optimización de gastos y estilos de enseñanza)	<ul style="list-style-type: none"> • Profundizar en la socialización y externalización del conocimiento a través de la investigación y la extensión, con la sociedad, las empresas, el Estado y las comunidades académica y científica.
	Universidad CES	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de incentivos a grupos de trabajo con propósitos motivacionales y de compensación frente a los logros del conocimiento.

Fuente: elaboración propia con base a las PGC de los países revisados

2.3.7. Lecciones aprendidas que sean útiles para el modelo.

La existencia de prácticas de gestión del conocimiento en diversas instituciones, no importando su condición, no es algo extraño, aun cuando en algunas de ellas, su explicitación no es tan evidente.

La implementación de las prácticas depende, entre otros factores, de condiciones de liderazgo, la cultura institucional y los recursos disponibles, elementos imprescindibles a la hora de pensar en la propuesta de un modelo que pretenda ser parte de una estructura institucional como el propuesto.

La diversidad de cada institución hace que un único modelo sea poco probable que se aplique en ellas, obligando a que éste tenga la capacidad de adaptabilidad en función de las demandas internas de cada casa de estudio.

El mejor uso de las prácticas de gestión del conocimiento se ha visto reflejado en las casas de estudio en las cuales ha existido un compromiso institucional y permanente en el tiempo por parte de las autoridades, siendo una de las razones que invita a conocer

más detenidamente experiencias de instituciones consolidadas para determinar cómo se logró implementar su uso.

2.3.8. Prácticas y dificultades comunes identificadas.

Las universidades estudiadas, han coincidido en varias prácticas recurrentes, aun cuando el aprovechamiento de su uso ha sido diverso, con todo y lo anterior es destacable el mencionar una preocupación por una vinculación con el medio a través de la concreción de nexos con organizaciones externas a sus casas de estudio, principalmente universidades europeas; a lo anterior se incorpora el uso de la práctica relacionada con las comunidades aprendizaje, las que en algunas casas de estudio destaca desde la formación inicial de carreras de pregrado, lo anterior se observa en Lovaina, Complutense o la Kent State, y; otra práctica destacable es la relacionada con los repositorios del conocimiento y la sistematización de la información, nuevamente destacando a la Complutense y la universidad de Sudáfrica; por otro lado resalta la práctica de autoevaluación incorporada en instituciones, principalmente europeas, en donde se incentiva a que esta práctica sea una constante como parte de sus sistemas de calidad.

Del universo de prácticas identificadas en las universidades estudiadas, reflejadas éstas en la Tabla 6, se han creado un conjunto de ocho agrupaciones, con base a su reiterada aplicación en las distintas casas de estudio, a saber:

Incentivo y reconocimiento; repositorios del conocimiento y sistematización de la información; trabajo colaborativo; trabajo interdisciplinario; difusión del hacer

institucional; aprovechamiento de las tecnologías; vinculación con el medio y finalmente evaluación de procesos.

El detalle de estas agrupaciones de prácticas está expuesto en el Anexo N°1, mismo donde se refleja las prácticas de cada institución y la asignación a la o las agrupaciones respectivas, además de una sistematización respecto de las menciones totales y porcentuales de estas prácticas en las universidades estudiadas. Este antecedente sirvió de base para poder determinar finalmente cuáles serán las categorías de análisis, las que se si bien se derivarán de las mejores universidades chilenas, este estudio preliminar permitió orientar respecto del tipo de prácticas que son usadas y de ese modo determinar si son replicables en dichas instituciones.

De la lectura, también se identifican problemáticas comunes principalmente relacionadas con la no aceptación al cambio de conducta para ciertas actividades, en especial cuando se incorporan nuevas tecnologías; otro factor es la falta de liderazgo que afecta la implementación de las prácticas; además, la no existencia de incentivos que permeen en el colectivo para sumarse a los cambios propuestos, por último, la falta de tecnología adecuada para enfrentar los desafíos venideros.

Con todo lo expuesto, es posible señalar, pese a los problemas planteados, que el uso de la gestión del conocimiento en las instituciones estudiadas ha incidido en procesos relacionados con la identificación y mejora en los procedimientos académicos y organizacionales relacionados con la gestión institucional y la administración de esta hacia el exterior. También ha quedado de manifiesto la existencia de experiencias que muestran mejoras en la academia y en la innovación organizacional, incidiendo estas en los procesos de evaluación de académicos y en el logro de avances en diseños

curriculares interdisciplinarios, como así también en el aprovechamiento de las TIC, basándose en el uso de prácticas o modelos de gestión del conocimiento propuestos, con sus propias particularidades, para cada institución.

Lo anterior, induce a ver la posibilidad que este fenómeno, uso de prácticas de gestión del conocimiento, puede ser aplicado en otras instituciones, de ahí la generación de un estudio más exhaustivo respecto del uso de estas prácticas en instituciones específicas de Chile, con el propósito de poder determinar si son usadas; si generan algún aporte al mejoramiento de la calidad reflejado en los procesos de acreditación; y si la implementación un modelo que se componga entre otros elementos, de estas prácticas, aporta en los procesos de acreditación. Para dar cuenta de lo anterior, se realizará un levantamiento de buenas prácticas en las mejores universidades de Chile conforme sus años de acreditación, identificándolas y generando a partir de éstas, el conjunto de categorías de análisis.

2.4. La gestión del conocimiento en IES en Chile

En Chile, a pesar de ser un país destacado en la región por sus progresos en los ámbitos económico y social, todavía existe un evidente atraso en las organizaciones en cuanto a la adopción de prácticas organizacionales avanzadas, situación que implica una lenta incorporación de la gestión del conocimiento en el ámbito organizacional. De hecho, según Santana; Cabello, Cubas y Medina (2011), esta ha sido escasamente estudiada en las universidades y centros de investigación chilenos.

En los últimos años ha aparecido un número cada vez mayor –aunque todavía escaso– de estudios que demuestran que la temática está adquiriendo más relevancia

para las organizaciones chilenas (Griffiths y Arenas, 2014; Liberona y Fuenzalida, 2014; Liberona y Ruiz, 2013; Pérez, 2010). Lo anterior se evidencia en aplicación de planes, políticas y prácticas relacionadas con la gestión del conocimiento, aun cuando existan barreras de tipo cultural, tales como la poca disposición a compartir conocimiento y el escaso acceso a este entre los participantes (Arata y Carvallo, 2002).

Diversos estudios indican que la aplicación de las herramientas de la gestión del conocimiento en el sector de la educación universitaria mejora diferentes procesos de la institución, optimizando y beneficiando, entre otras instancias, su gestión y los servicios académicos (Ling; Bakar e Islam, 2014). Esto es posible gracias a la transformación de sus activos, como el conocimiento y el aprendizaje, tal como señala Stukalina (2012), al enfatizar que la gestión del conocimiento no solo cumple un rol de difusión al interior de las organizaciones, sino que trasciende a la misma a través de sus aplicaciones. Lo anterior reflejado en expresiones dadas por Sunalai y Beyerlein (2015), quienes manifiestan, en resumen, que los procedimientos de la gestión del conocimiento tienen que transformarse en las bases de integración de varias prácticas pedagógicas, investigativas y de gestión, siendo parte del proceso dinámico de gestión del ambiente educativo. La gestión del conocimiento apoya a las universidades a explorar, difundir y aplicar sus estrategias organizacionales destinadas a incrementar las actividades basadas en el conocimiento, en función de sus metas (Araneda et al., 2017).

La Universidad de Tarapacá, ubicada en el norte de Chile, ha sido parte de experiencias en sus modelos de gestión institucional, en las cuales se ha enfatizado el crear, compartir y aplicar conocimiento sobre la base de lo comentado por Rodríguez y Pedraja (2016b). No obstante, también indica que la fase de aplicar conocimiento no

cumple las expectativas en comparación con la creación y difusión (Beneitone; Esquetini, González, Marty, Siufi y Wagenaar, 2007), lo que sugiere una mirada especial en relación con las actuaciones de los directivos que no se basan necesariamente en la aplicación de conocimiento.

Por otro lado, la Universidad de Atacama de Chile ha desarrollado un trabajo que permitió describir el concepto de capital intelectual dividido en tres variables: el capital humano, el capital estructural y el capital relacional (Silva; Barahona y Galleguillos, 2014), permitiendo, a partir de esta clasificación, la identificación de elementos como el valor del conocimiento creado por las personas, el conocimiento que se ha hecho explícito y documentado y el intercambio de información con agentes externos. (Molina; Arango y Botero, 2010).

En ese sentido, y tal como lo expresa Bezhani (2010), la gestión de las universidades debe adaptarse a estos requerimientos relacionados con el trabajo colaborativo entre distintas instituciones, tema compartido por Marcano y Talavera (2009), quienes enfatizan lo importante de realizar esto, ya que, la problemática queda en evidencia cuando se intenta abordar cuestiones relacionadas con los procesos de evaluación institucional, acreditación de carreras, creación de nuevas carreras, diseño de presupuestos y presentación de proyectos con fines específicos, entre otras.

El análisis de la Universidad de Atacama sobre los componentes del capital intelectual, determinó, basándose en la percepción de los funcionarios de esta institución, que dicho capital podría mantenerse en los mismos niveles para los próximos años. Lo anterior se debe a la ausencia de líderes que incentiven el compromiso explícito, la asignación de

recursos, una cultura acorde y políticas de recursos humanos en el desarrollo de ese capital intelectual (Silva et al., 2014).

Para el caso de las universidades chilenas en general, según Rojas y López (2016), existen antecedentes que han asociado los resultados de los procesos de acreditación con algunos aspectos que evidencian mejoramiento de la gestión institucional, como la institucionalización de mecanismos y procesos de aseguramiento de la calidad o los sistemas integrados de información orientados a la toma de decisiones, los que deberían contribuir en el avance del conocimiento de eventuales impactos del aseguramiento de la calidad en los procesos formativos.

Considerando lo anterior, y con el propósito de verificar la incidencia que las prácticas de gestión del conocimiento puedan tener en la calidad institucional, se ha realizado un análisis respecto de estas buenas prácticas en las cuatro mejores instituciones chilenas según su acreditación. Estas instituciones son la Pontificia Universidad Católica, la Universidad de Chile, la Universidad de Concepción y la Universidad de Santiago de Chile, todas con más de 100 años de historia y con reconocimiento nacional e internacional.

La documentación de dichas prácticas se realizó en dos etapas, la primera de ella fue a partir del acceso a fuentes de información oficial de cada una de estas universidades, como lo son sus informes de autoevaluación, planes estratégicos o modelos educativos entre otros, en los que explicitaban sus procesos y resultados obtenidos en relación a la gestión académica y administrativa, además de informes del Ministerio de Educación y la Comisión Nacional de Acreditación que permitieran constatar lo emitido por cada una de estas casas de estudio. La segunda parte de la documentación se realizó mediante

un trabajo de entrevistas con diferentes actores, en los que se incluían a altos directivos de las universidades en estudio, autoridades gubernamentales, empresarios y expertos en educación a nivel nacional con el propósito de contar con una mirada amplia respecto del uso de estas prácticas en cada una de las instituciones.

2.4.1. Buenas prácticas de la Pontificia Universidad Católica

La Pontificia Universidad Católica de Chile es una casa de estudio confesional, privada e histórica dentro del contexto nacional, que en estos últimos años ha estado constantemente reconocida como una de las mejores universidades del país, situación observada sobre la base del Scimago Institutions Rankings¹³ y del Times Higher Education¹⁴. Su prestigio a nivel nacional se ha confirmado por sus acreditaciones, siendo siempre reconocida con la mayor cantidad de años posible en cada una de sus áreas. Por ello, se presenta un análisis basado, entre otros elementos, en el último informe de acreditación emitido por la comisión nacional, el 31 de enero de 2019¹⁵, en el cual se dio cuenta del modelo de gestión aplicado en áreas de pregrado, posgrado, investigación y vinculación con el medio, destacando en ello las prácticas de gestión del conocimiento.

Esta universidad, desde el punto de vista de la gestión institucional, presenta un plan estratégico que se orienta, a partir de ejes transversales y específicos, en los cuales se

¹³ Ver: <https://www.scimagoir.com/rankings.php?sector=Higher+educ.&country=CHL>

¹⁴ Ver: <https://www.rankia.cl/blog/mejores-universidades-escuelas-negocio-chile/3324596-mejores-universidades-chile-para-2021#qs-world-university-rankings-chile-2021>

¹⁵ Ver: <http://www.saca.cnachile.cl/public/assets/institucional/DocumentosProcesosAcreditacion/INST-00026-03-00/NOTIFICACION%20DECISION%20PUC-INST-00026-03-RES-1.pdf>

destacan los avances en interdisciplina, fortalecidos estos, a partir de la creación de unidades académicas y diversos programas de posgrados transversales, apuntando al intercambio tal y como lo sugirió (Bunge, 2005).

Con la finalidad de mejorar la funcionalidad económica se creó la Pro rectoría de Gestión Institucional, que se preocupa de gestionar la obtención de fondos externos, adicionales a los aranceles o fondos públicos, como donaciones o retorno de inversiones de empresas afiliadas (Del Castillo, 2019).

En lo concerniente al fomento de comunidades de aprendizaje en sus estudiantes la universidad ha creado instancias y espacios de conversación, físicos y virtuales, con el propósito de recoger las inquietudes de éstos, coincidiendo con lo enunciado por Meritum (2002), al hacer alusión sobre la importancia de las redes de trabajo de los alumnos.

Uno de los ámbitos menos articulados se relaciona con actividades de extensión, como seminarios y conferencias, donde conviven iniciativas centrales y de las unidades académicas, que no necesariamente están coordinadas. Esto se disocia de la necesidad de coordinar a los trabajadores del conocimiento, así como su desarrollo y productividad (Gao et al., 2008).

La institución, además de poseer políticas y mecanismos para seleccionar y contratar al personal a nivel nacional e internacional, facilita su movilidad interna a través de concursos entre sus funcionarios y académicos, lo que es parte del cuidado que se da a los participantes de la organización, en virtud de que gran parte del conocimiento no reside en forma colectiva en la misma, sino que más bien se encuentra en los individuos que la conforman (Arellano, 2015).

La universidad realiza sistemáticamente diagnósticos internos y externos, que orientan sus decisiones y que contribuyen a la formulación y adecuación de políticas coherentes con los principales cambios y desafíos del entorno, cuestión de importancia en función de lo dicho por Chandler (1962), en referencia a la estructura de organizaciones complejas, y reforzado por Woodward (1981), al insistir en que estas organizaciones deben contar con interrelaciones con el medio ambiente externo. Ejemplo de esto son los paneles internacionales periódicos, que contribuyen al desarrollo de análisis de las amenazas y oportunidades del medio por parte de la universidad.

Por último, en la misma línea de gestión institucional, la preocupación por la mantención de sus sistemas de administración permite asegurar la provisión de información oficial, de forma válida y confiable, por medio de una única fuente de información coincidente con lo expresado por (Probst et al., 2001).

Respecto del área de docencia la universidad da a conocer sus propósitos y políticas mediante la aplicación del plan de desarrollo. A eso suma los mecanismos para llevar a cabo sus procesos de admisión y selección, los que se encuentran definidos en un modelo de docencia de calidad, además de las normativas específicas de las unidades académicas, que contribuyen a corregir las dificultades asociadas con la evaluación y jerarquización académica, donde se explicitan las políticas de perfeccionamiento y capacitación, características propias de una organización compleja, las que requieren diferentes relaciones organizacionales para alcanzar una eficiencia óptima (Arellano, 2015).

En el caso de los estudiantes, y coincidiendo con lo señalado por Ordóñez de Pablos (2005), se ofrecen servicios para apoyar su desempeño y aprendizaje en los ámbitos

social, económico, de salud, entre otros. Sumado a lo anterior, realiza acciones para apoyar la inserción y la nivelación académica, con el objetivo de favorecer su progresión y titulación. Esta ayuda se concentra en el Programa de Apoyo a la Inserción Universitaria (PAI), que posee la institución.

Adicionalmente se fomenta la movilidad estudiantil a través de programas de intercambio, al igual que lo comentado por (Bunge, 2005), coordinados por la Oficina de Relaciones Internacionales, contando con iniciativas de articulación entre investigación y docencia de pregrado, por ejemplo, a través de la generación de grupos interdisciplinarios, que son incorporados a la investigación de forma temprana en su formación.

Respecto de la docencia de posgrado, se indica que la institución tiene alineados sus programas según el Plan de Desarrollo (además de los planes estratégicos de las facultades), que contempla mecanismos de evaluación externa a los procesos de acreditación, en coincidencia con lo sugerido por Iqbal et al. (2019), quienes plantean que la experiencia corporativa de la gestión del conocimiento en las IES puede promover la innovación y el capital intelectual y, así, mejorar el desempeño organizacional. Esto se ve reflejado en su articulación mediante la vinculación de doctorados con la industria, a través de investigación aplicada, vía los centros de investigación y, principalmente, mediante su Centro de Innovación.

Concerniente a la investigación, la institución cuenta con propósitos y fines claramente definidos en el área, enmarcados en el plan de desarrollo; su declaración de principios UC; su proyecto educativo; sus reglamentos; y los planes estratégicos de las dieciocho facultades de la institución, definiendo apoyos internos para el desarrollo de investigación

en los ámbitos de instalación de investigadores, por medio de concursos de inserción académica, fortalecimiento de proyectos en etapa inicial y de un rol subsidiario para iniciativas estratégicas en etapa inicial, lo que es plenamente coincidente con lo señalado por Fullwood y Rowley (2017). Adicionalmente, posee una estrategia de postulación a fondos internacionales y acercamiento al sector productivo para investigación colaborativa y una estrategia de apoyo para postular a fuentes de financiamiento de investigación individual o de grupos pequeños provenientes del programa Fondecyt¹⁶. Esta área se vincula con la docencia de pregrado, a través de fondos concursables para que los estudiantes puedan realizar pasantías de investigación en algún proyecto vigente de un académico, o bien desarrollen proyectos propios de investigación, con el trabajo de las unidades académicas interdisciplinarias, (Meritum, 2002), al insistir en un apoyo integral al alumno.

Lo anterior es evaluado por la universidad de forma permanente a través del impacto y calidad de sus publicaciones, así como por su posicionamiento en diferentes rankings, encuestas de reputación académica y consultas a empresarios ligados a través de egresados pertenecientes a sus organizaciones.

En relación con la vinculación con el medio, y en línea con lo planteado por Parker (2011), la institución se basa en los planes estratégicos de las facultades y de las unidades, realizando el trabajo principalmente desde la Vicerrectoría de Comunicaciones, pero también en forma descentralizada desde las facultades y las

¹⁶ Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico. Es el principal fondo público del gobierno de Chile, dependiente de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, la que a partir del 1 de enero 2020 pasó a denominarse Agencia Nacional de Investigación ANID, para incentivar la investigación científica en todas las áreas del conocimiento.

unidades académicas. No obstante, la institución reconoce esta debilidad y ha potenciado la gestión en algunas áreas, donde demuestra la capacidad de ir adaptándose conforme a los cambios que el medio exige, tal y como lo señalan Zlate y Enache (2015). Lo anterior se evidencia en el caso de la educación continua, en la cual existe una coordinación que articula actividades desarrolladas desde el nivel central y desde las facultades que permiten visualizar una coordinación de las actividades como seminarios, charlas u otras. Por último, se aplican sistemáticamente encuestas sobre la realidad nacional, con el propósito de estar al tanto de las señales del medio, además de promover la realización constante de seminarios y talleres que representan eficaces puntos de encuentro y de diálogo entre la academia y los problemas que afectan al país.

Resumen

Esta institución se ha caracterizado por la aplicación de un conjunto de prácticas de gestión del conocimiento entre las que destacan:

- La sistematización de la información a través de repositorios a los cuales ha incorporado la capacidad de accesibilidad de forma más eficiente.
- El control respecto de su plan de desarrollo acompañado de un crecimiento de infraestructura física, tecnológica y de capital intelectual, cuidando la mantención de ellos
- La incorporación de sistemas de alerta temprana y acompañamiento en los procesos de formación.

- Incentivo al intercambio de conocimiento a través de sus distintas actividades, generando instancias de difusión por intermedio de seminarios, transferencia o clases entre otros.
- Promoción del trabajo interdisciplinario incluyendo a la academia y el empresariado.
- Generación de trabajo conjunto entre el pregrado y el posgrado.
- Generación de mecanismos que promuevan la innovación y las condiciones de infraestructura para cultivar éstas.
- Sistemas de perfeccionamiento y acompañamiento para con la comunidad.
- Generación de una vinculación con la entidad gubernamental.
- Vinculación con ex estudiantes y la empresa privada.

2.4.2. Buenas prácticas de la Universidad de Chile

La Universidad de Chile es la casa de estudios más antigua, estatal, laica y participativa. Ha sido destacada, desde sus orígenes, como la mejor institución respecto de su calidad, por sus aulas han cursado 20 de los 32 presidentes de la República y cuenta con un prestigio internacional, reconocido en diferentes rankings¹⁷ ¹⁸, además de un estatus nacional avalado, entre otras características, por los máximos logros alcanzados en sus procesos de acreditación, los que han certificado a la institución con el máximo de años en todas sus áreas. En adelante, se presenta un análisis de las buenas prácticas en los ámbitos de formación, gestión, vinculación con el medio e

¹⁷ Ver: <https://www.rankia.cl/blog/mejores-universidades-escuelas-negocio-chile>

¹⁸ Ver: <https://www.scimagoir.com/>

investigación de la institución, recabadas producto de la literatura existente, entre las que destaca el acta de acreditación, emanada por la entidad nacional responsable, el 31 de enero de 2019¹⁹.

El modelo universitario de gestión se caracteriza por su descentralización. Las unidades académicas trabajan con espacios importantes de autonomía, aunque siempre sujetas a las orientaciones políticas y estratégicas y a las asignaciones definidas por el nivel central. Durante los últimos años, la universidad realizó innovaciones con el objetivo de modernizar su gestión, poniendo énfasis en ejecutar políticas transversales y en grandes proyectos que puedan congregar a diversos estamentos de la estructura organizacional, lo que va en línea con lo indicado por Davenport (1999), al señalar que las estructuras del conocimiento se basan en las estrategias organizacionales, en ese sentido la readecuación de diferentes estructuras orgánicas al interior de la casa de estudio fue parte de la actualización organizacional requerida para la mejora esperada en su gestión. A esto se suma un fondo de inversión institucional designado como Asignación Universitaria Complementaria Académica Incremental, que pretende incentivar la permanencia de los académicos que laboran en las facultades menos favorecidas, respecto de su rentabilidad; caso similar a lo aplicado en el mejoramiento de la infraestructura, mediante la creación de un Fondo de Inversión Institucional que financia precisamente a las facultades en sus requerimientos velando por la necesidad particular de cada una de ellas.

¹⁹ Ver: <http://www.saca.cnachile.cl/public/assets/institucional/DocumentosProcesosAcreditacion/INST-00049-03-00/NOTIFICACION%20DECISION//UCH-INST-00049-03-RES-1.pdf>

En lo relativo al área financiera, la UC ha implementado un sistema corporativo de gestión que agiliza la elaboración y mejora el control presupuestario mientras dure su ejecución. Analizando esta información se infiere que, si bien el conocimiento aporta en la concreción de soluciones, que para este ejemplo presentado demuestra proactividad que enriquece los procesos, requiere de la gestión del conocimiento para generar valor (Probst y Brubaker 2001). Lo anterior fue subsanado por la institución basándose en la creación de mecanismos internos que aseguran la calidad, como: la definición de responsabilidades, la determinación de instrumentos de autoevaluación, sistemas de información, un plan de desarrollo institucional y el ordenamiento de dispositivos para su evaluación.

La institución cuenta con un consejo de evaluación, el cual tiene como objetivo primordial la dirección general de los procesos de evaluación que se realizan en la casa de estudio. Estas ideas son sustentadas por varios autores (Shin et al., 2017), quienes señalan la importancia del proceso de evaluación institucional cotidiano desde todos los ángulos de la organización. A este Consejo la institución suma –desde marzo de 2017– la Comisión Superior de Autoevaluación Institucional, organismo integrado por once miembros y encargado de guiar, gestionar, fomentar y vigilar los procesos de autoevaluación, lo que concuerda con lo propuesto por Parker (2011), quien señala que las universidades están gestionando cambios con mayor responsabilidad y con sistemas de evaluación para garantizar la calidad. Cabe mencionar que la universidad posee comisiones de autoevaluación a nivel de unidades académicas, cuyos objetivos son el mejoramiento interno y la acreditación de programas académicos, permitiendo con ello

mejorar la medición del desempeño en sus sistemas de gestión y reportería interna (Sánchez et al., 2009).

La universidad ha instalado herramientas informáticas que mejoran los sistemas centrales de recopilación, análisis y seguimiento de la información; como consecuencia, hoy cada unidad registra, almacena y analiza la información bajo su criterio. En ese sentido es necesario recordar a Koenig (2012), quien menciona que una de las etapas de la gestión del conocimiento está ligada fuertemente a las tecnologías de información y el aprovechamiento que se haga de estas, circunstancia que aporta en los procesos de acreditación de programas, concebidos por esta casa de estudios como un mecanismo relevante para el aseguramiento de la calidad.

La universidad tiene claras definiciones respecto de la docencia de pregrado que han sido recogidas en su modelo educativo. Los procesos de creación de carreras y programas ya están formulados e identifican a las instancias orgánicas involucradas en cada etapa del proceso, tal como lo plantearon Safieddine et al. (2009) y similar a lo que ha realizado la Kent State University. La institución rediseñó sus procesos de admisión de pregrado, porque necesita ser más inclusiva. De esa manera entrega oportunidades a un mayor número de estudiantes provenientes de distintas realidades sociales, lo que habla de su capacidad de adaptabilidad –mencionada por Zlate y Enache (2015)–. Esto se ha llevado a cabo gracias a la ejecución del Sistema Prioritario de Equidad Educativa, el Programa de Ingreso de Prioridad de Género y la Escuela de Talentos, entre otros instrumentos.

El modelo educativo establece el marco bajo el cual se desarrolla la enseñanza, destacando en ello métodos de enseñanza activo-participativa, elementos que son

mencionados por Bedford (2013), Correa-Díaz et al. (2019) y Uribe (2013), convirtiéndose en estrategias que contribuyen a un proceso innovador en la docencia a partir del trabajo con comunidades de aprendizaje.

La institución realiza, al igual que lo sugerido por Ordóñez de Pablos (2005), una caracterización de sus estudiantes que permite identificar casos prioritarios de atención y analizar las condicionantes académicas y el perfil de cada estudiante; aspectos que influyen en los indicadores de progresión académica y de titulación. Así, se pueden establecer alternativas de mejora, que luego se reflejarán en situaciones de nivelación de sus estudiantes y otras estrategias para apoyarlos, tales como semestres de verano, tutorías, remediales y la aplicación de centros de enseñanza.

El cuerpo académico se encuentra entre los mejores del país, bien estructurado, comprometido con su trabajo y orgulloso de su institución. Lo anterior coincide con lo mencionado por Safieddine et al. (2009), quienes indican que el capital intelectual es más que un mero recurso y enfatiza la importancia de este para consolidar el conocimiento en los estudiantes. Esto se traduce en una mejor productividad a partir de incentivos estandarizados. Este proceso se fortaleció gracias a mecanismos normativos que persiguen regular el ciclo de vida de los académicos: reclutamiento, contratación, evaluación y promoción, lo que demuestra un orden al establecer la base para la creación de conocimiento (Pérez, 2019). La mayoría de los procesos se rige por el Reglamento General de Carrera Académica y por el Reglamento General de Calificación Académica. Así la formación docente está apoyada institucionalmente (local y central), eso se refleja en la participación masiva de académicos en actividades de perfeccionamiento y en la inclusión de nuevas metodologías en los programas académicos. Para fortalecer estas

medidas se ha considerado la creación de una Secretaría de Desarrollo Académico, unidad que promoverá condiciones favorables para el desarrollo del cuerpo académico. Por último, es destacable la creación del Fondo de Incentivo a la Investigación en Docencia de Pregrado, que fomentará el desarrollo de este tipo de investigaciones, generando evidencias de mejoramiento e innovación.

Para el caso de los estudiantes, se considera la entrega de una variedad de beneficios internos focalizados en grupos prioritarios, tales como becas de residencia, apoyo preescolar y corresponsabilidad parental, entre otros. Además, se han robustecido las capacidades y recursos humanos expertos para acompañar a los estudiantes en todas las unidades académicas; como sugiere Ordóñez de Pablos (2005). Por otro lado, se ha intencionado la formación integral del alumnado, aspecto gestionado por la Dirección de Bienestar Estudiantil, que establece procesos administrativos que facilitan el acceso a diversos beneficios, por medio de la entrega de documentación requerida para dichos efectos, coincidiendo con lo sugerido por (Nonaka y Takeuchi, 1999). En estos ámbitos se incluyen programas sociales, deportivos y de salud. Asimismo, se han desarrollado programas de apoyo para los estudiantes de primer año, que incluyen mecanismos originados en las unidades académicas e implementados por el Departamento de Pregrado.

En relación con la vinculación con egresados, la universidad mantiene un sistema de seguimiento que revisa, actualiza y dispone de información acerca de los alumnos titulados y graduados. Desde 2011 realiza un informe de egresados y titulados, que ha permitido contar con indicadores de empleabilidad, ocupación y pertinencia de la formación, entre otros, además de mantener un nexo con ellos que permite obtener de

su parte retroalimentación para los procesos de innovación curricular, lo que es recomendable en función de lo dicho por Sveiby (2001a), al señalar que la gestión del conocimiento permite vincular a las organizaciones con las personas obteniendo de ellos elementos intangibles, como lo pueden ser sus apreciaciones, las que contribuirán al beneficio de la organización.

Acerca de la docencia de posgrado, las altas cifras de acreditación de los programas de doctorado y de magíster evidencian el robustecimiento de los procesos evaluativos interno y externo, además de aportar pruebas sobre el desempeño de la institución, justificando la inversión de ciertos recursos, lo que está de acuerdo con lo mencionado por diversos autores (Linàs-Audet et al., 2011) respecto de la manifestación del nuevo contexto de competitividad en el medio. Asimismo, ha fortalecido su política de aseguramiento de la calidad, estableciendo una estructura con responsabilidades, funciones y controles asignados con base a objetivos programados. La creación de nuevos programas inter-facultades, a nivel de doctorado, ha integrado la participación de unidades académicas con baja actividad en esa área y, con ello, propendido a un desarrollo más equilibrado de las actividades de posgrado, lo que incentiva el trabajo por medio de una lógica de aprendizaje social (Gao et al., 2008). La institución dispone de políticas y cuerpos normativos para evaluar y seguir a sus académicos. Destaca la implementación del Sistema de Información de la Gestión Académica, herramienta que genera informes cuatrimestrales sobre indicadores claves de gestión académica de los programas. Esto demuestra, una vez más, cómo las TIC son parte esencial en el apoyo a la gestión (Koenig, 2012). Esto facilita la evaluación de los programas y detecta debilidades, lo que después permite generar mejoras.

La universidad tiene, en su Plan de Desarrollo Institucional, propósitos bien definidos en relación con la investigación. Este proyecto es acompañado por una política de investigación, creación y producción artística e innovación, que establece un sistema de investigación multidisciplinaria, interdisciplinaria y transdisciplinaria, instaurando acciones que implican diversas relaciones sociales –en concordancia con autores como Bunge (2005) y Villoro (2008)–. Por otro lado, la institución ha establecido un modelo de aseguramiento de la calidad de sus procesos de investigación, que considera: a) recursos humanos, b) infraestructura y servicios institucionales, c) aspectos éticos, d) sistemas de información e integración con otros sistemas para la gestión de la investigación y e) monitoreo de procesos para la gestión de fondos internos y externos en la postulación, adjudicación y seguimiento de proyectos.

Se hace importante mencionar que los principales montos adjudicados por medio de concursos provienen, principalmente de Fondecyt, instancia a la que pueden postular con el apoyo institucional.

En el último periodo se creó la Unidad de Redes Transdisciplinarias, que genera iniciativas que facilitan la asociación y colaboración entre unidades académicas. Con el fin de brindar mayor apoyo a las áreas más desfavorecidas, la universidad puso en práctica el Proyecto de Revitalización de las Humanidades, Artes, Ciencias Sociales y Ciencias de la Comunicación, que contribuye de manera importante con la investigación y la creación, generando fondos concursables para académicos y desarrollando colaboraciones con redes internacionales. Además, instauró la Dirección de Creación Artística, espacio que promueve, fomenta y valora la creación artística.

Por último, existen instancias de vinculación en múltiples formas, destacándose actividades como el diseño, implementación y evaluación de políticas públicas bajo un enfoque de fomento de redes multidisciplinarias y transdisciplinarias.

Respecto de la vinculación con el medio, la institución presenta propósitos y fines claros, los cuales se encuentran contenidos en su Política de Extensión y Vinculación con el Medio y el Plan de Desarrollo Institucional, siendo la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones la encargada de asumir la tarea de iniciar un proceso de institucionalización del área, impulsando una serie de políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad que consoliden el trabajo que actualmente se lleva. La universidad en extensión considera el ámbito patrimonial-cultural como uno de sus nexos con el medio más importante, además de un conjunto de servicios de relevancia nacional, entre los que se cuentan el Hospital Clínico, INTA, Servicio Sismológico, DEMRE, NIC-Chile, IDIEM, entre otros.

Resumen

La universidad de Chile, ha explicitado las diversas prácticas de gestión del conocimiento que aplica, agrupando éstas en áreas relacionadas con la sistematización de la información y el conocimiento; el trabajo colaborativo; los incentivos y evaluaciones; y finalmente en su relación con el entorno, en ese sentido algunas de las prácticas destacables son:

- La generación de repositorios del conocimiento centralizados que permitan apoyar en la toma de decisiones al contar con información actualizada y veraz.

- Un sistema de captura de información periódico que aporte a la actualización de la misma.
- Generación de mecanismos que permitan dar aviso de los rendimientos institucionales para la toma de medidas remediales
- Promoción para un trabajo interdisciplinario que permita creación e intercambio de conocimiento.
- La generación de espacios físicos y virtuales que permitan instancias de discusión y transferencia de conocimiento.
- Generación de trabajo conjunto entre el pregrado y el posgrado.
- El generar procesos de acompañamiento en la formación a estudiantes y en el de incorporación de nuevos académicos a la institución
- Implementación de sistemas de vinculación con entidades públicas y privadas.
- Mecanismos de enlace con egresados que permitan retroalimentación a la academia con base a sus experiencias.
- Creación de mecanismos que permitan estar aportando en la generación de políticas públicas.

2.4.3. Buenas prácticas de la Universidad de Concepción

Esta casa de estudios es la única universidad de regiones en Chile, no fundada en la capital, que ostenta el grado máximo de acreditación en todas sus áreas. Es una institución laica, considerada histórica dentro del contexto de universidades de Chile y posee más de 100 años de antigüedad, definiéndose a sí misma como una universidad compleja. En adelante, se presentará un análisis del uso de las prácticas de gestión del

conocimiento, basado en antecedentes de la institución, como su modelo educativo y planes de desarrollo, además del informe emanado de la comisión nacional de acreditación, el 7 de diciembre de 2016²⁰, en el cual se indican las acciones que han llevado a esta institución a contar con el más alto reconocimiento.

Para lograr el cumplimiento de sus objetivos, la universidad estructuró un Plan Estratégico Institucional que se basa en la formulación de distintos ejes que focalizan las prioridades institucionales, con mecanismos de verificación que se implementaron a través de planes operacionales de corto plazo, con definición de metas desagregadas, acciones vinculantes, plazos, responsables y recursos asociados, en concordancia con lo indicado por Davenport (1999) y sus estructuras del conocimiento respecto de las estrategias de la organización y lo coincidente con las otras instituciones con mayor acreditación en Chile.

La estructura de esta organización está formalmente definida a partir de una corporación de derecho privado, creada por la comunidad de Concepción, contando con un directorio, cuerpo colegiado superior en materias administrativas y financieras, y un Consejo Académico, organismo responsable en materias académicas.

El seguimiento y control aplicado al fiel cumplimiento de las políticas formalizadas en distintos reglamentos y normativas, producto de la cultura establecida en la universidad para la selección, contratación, perfeccionamiento, desarrollo, evaluación y seguimiento de los recursos humanos existentes, cuidando el capital intelectual, el que constituye, al igual que lo planteado por Del Castillo (2019), un hecho diferencial básico para su

²⁰ Ver: <http://www.saca.cnachile.cl/public/assets/institucional/DocumentosProcesosAcreditacion/INST-00051-03-00/NOTIFICACION%20REPOSICION/UN003-INST-00051-03-RESR-2.pdf>

utilización, permite generar ventajas competitivas a la hora de contar con un equipo establecido para dar respuesta a las necesidades de la organización. En lo relacionado con recursos materiales cuenta con procedimientos establecidos para la gestión de la planta física. Desde el punto de vista financiero, es capaz de sustentar su proyecto de desarrollo generando normativas que se adapten a las exigencias país, como, por ejemplo, la política de gratuidad impulsada en el sistema de educación superior. Es importante señalar en este apartado que para las organizaciones en general y, en particular para una IES, el programa financiero y de gestión de recursos, conforme lo indicado por diversos autores (Bezhaní, 2010; Sánchez et al., 2009), complementa la información acerca de la misión de las organizaciones de educación superior, en relación con la generación y difusión del conocimiento.

La institución cuenta con una base de información que integra distintos sistemas en línea, al igual que el resto de las instituciones con excelencia en procesos de acreditación y concordando con el aprovechamiento de las tecnologías de información que son aludidas por Koenig (2012). En efecto, existe un sistema de seguimiento que permite la evaluación de acciones y resultados sistematizados en plataformas tecnológicas disponibles para todos los responsables de la gestión. No obstante, en función a lo indicado por Žemaitis (2014), es necesario considerar que la gestión del conocimiento trasciende a las tecnologías propiamente tales, facilitando el intercambio de conocimiento. A partir de ello, y como una acción de control de la universidad, se han generado instrumentos y mecanismos para llevar a cabo el seguimiento de indicadores y metas, a través de la construcción de los correspondientes tableros de control en línea, la implementación del Modelo de Evaluación de Carreras y Programas y la elaboración

de los informes de seguimiento anual entregados al rector para su posterior presentación al Consejo Académico y al Directorio.

La ejecución del Plan Estratégico Institucional, vigente en el período, se monitorea a través del seguimiento de los indicadores de gestión establecidos y el cumplimiento de metas, para evaluar resultados y realizar los ajustes que correspondan para asegurar los niveles esperados de cumplimiento. Esto concuerda con lo señalado por (Shin et al., 2017), quienes incentivan la evaluación de resultados para la mejora de la organización.

En lo concerniente a la docencia de pregrado, la universidad cuenta con un modelo educativo que da estructura al proceso formativo en correspondencia con la misión, visión, valores y sello institucional, analiza la oferta académica cada año a través de la Dirección de Docencia, además de los indicadores de cada carrera, con el fin de evaluar su comportamiento y contribuir a mejoras en los procesos. La pertinencia de la oferta educativa es evaluada mediante la aplicación de diversos mecanismos: el manual de rediseño curricular, el modelo de evaluación de carreras, la acreditación de programas de pregrado, entre otros. De hecho, se dispone de políticas y mecanismos para garantizar la homogeneidad y la identidad de las carreras que se ofrecen en las distintas unidades y sedes, destacando entre ellos el Manual de Rediseño Curricular y el Modelo de Evaluación de Carreras.

La universidad ha establecido programas de apoyo a la progresión de los estudiantes con dificultades de rendimiento, tales como ayudantías o tutorías, llevando dicho apoyo en diversas áreas.

Respecto de sus académicos, existe una ruta definida que considera contratación, con base en la normativa establecida en el Reglamento de Personal, sumada a las

condiciones determinadas por cada Facultad, y capacitación; para ello se diseñó un proceso de perfeccionamiento permanente y progresivo, cuidando de estos actores, dado el rol protagónico que tienen al interior de la institución (Safieddine et al., 2009). Este contempla el Diploma en Docencia de Educación Superior; los talleres de técnicas pedagógicas; competencias docentes; y el desarrollo y evaluación de competencias genéricas.

En cuanto a los mecanismos de evaluación de la docencia, estos se basan en consulta a pares y estudiantes.

La institución cuenta con diversas unidades que responden a las necesidades e intereses de la comunidad estudiantil, siendo las responsables del análisis y encasillamiento socioeconómico de los estudiantes y de las posteriores gestiones tendientes a lograr los recursos económicos suficientes para favorecer su proceso formativo, tal y como hacen mención diversos autores (Safieddine et al., 2009), las que pueden concretarse en asignación de becas y préstamos. Estas unidades también administran los beneficios otorgados por el Estado en coordinación con organismos públicos y privados, que entregan beneficios sociales y de mantención. Adicionalmente, existe una unidad de *hogares*, que administra recintos de estudiantes distribuidos en la casa central y las sedes, y que entregan alojamiento y desayuno a los alumnos beneficiados.

La universidad creó, además, la Unidad Casa de exalumnos, que depende de la rectoría, y que está encargada de establecer y coordinar un programa nacional, promoviendo acciones conjuntas con ellos y con las instituciones donde trabajan.

Por otro lado, se ha avanzado en la investigación en docencia, a partir del estudio de las prácticas de profesores y estudiantes como fuente de mejoramiento del proceso formativo en pregrado. De esta forma, al hacer una inversión en este proceso a través del capital intelectual, se puede gestionar el conocimiento, lo que implica medirlo y poder sostener un patrón de comparación para conocer de su aporte no solo en medidas financieras o tangibles, sino que también en activos intangibles (Wu; Chang y Chen, 2008). Para ello la institución mantiene una línea de fondos concursables para proyectos de docencia orientados a financiar la introducción de innovaciones docentes de aplicación directa en las asignaturas, nuevos modelos curriculares y desarrollo de iniciativas de impacto cualitativo en la docencia.

La universidad cuenta con propósitos y fines apropiados y claros en lo concerniente al área electiva de investigación, que orientan adecuadamente su desarrollo. Además, dispone de políticas institucionales de desarrollo de la investigación, que se aplican de acuerdo con los criterios de calidad aceptados por las comunidades científica, tecnológica y disciplinaria, tanto en Chile como en el extranjero.

A través de su cuerpo de investigadores, se cuenta con capacidad para atraer recursos externos por medio de la adjudicación de proyectos y otros fondos de relevancia nacional. Además la institución asigna fondos internos mediante un mecanismo de concurso orientado por políticas específicas, de modo que pueda apoyar proyectos de iniciación para investigadores jóvenes; proyectos de enlace para permitir la continuidad a investigadores que transitoriamente no tienen financiamiento; y proyectos asociativos en salud y ciencias sociales, para fomentar la investigación en dichas áreas del

conocimiento, convirtiéndose de ese modo en una institución más colaborativa y menos individualista (Mugadas et al., 2017).

Sobre la vinculación entre la docencia de pre y posgrado, la universidad vincula, de variadas maneras, sus proyectos de investigación. A partir de la colaboración se alienta el aprender, la curiosidad y la innovación, incentivando esto a partir de la exigencia de que todos los investigadores deben impartir docencia de pregrado, para lo que destinan cerca del 40% de su jornada. Existe además un programa de incorporación de estudiantes de pregrado en proyectos de investigación; un programa específico de investigación en docencia universitaria con publicaciones específicas acerca de este tema; y las tesis de posgrado se enmarcan en proyectos de investigación.

En lo concerniente a la vinculación con el área de investigación los programas de doctorado se conectan con los proyectos de investigación de una manera estratégica, principalmente, a través del desarrollo de las tesis de posgrado, las cuales se enmarcan en proyectos de investigación que se estén llevando a cabo.

Lo anterior se transforma en una tarea de consolidación en virtud de la variedad de proyectos que se puedan generar. Por tal razón, la institución creó la Vicerrectoría de Relaciones Institucionales y Vinculación con el Medio, que puso en marcha un proceso de desarrollo de esta función de manera formal y sistemática, a partir de diversas estrategias y asignaciones (Shin et al., 2017), con las que se procura mantener la independencia de las unidades de la universidad y generar, a la vez, trayectorias y acciones acordes con los propósitos institucionales. Con este fin la universidad estableció una matriz de ocho componentes de interacción y medios relevantes para el desarrollo de sus actividades de vinculación con el medio: educación continua; desarrollo

artístico y cultural; desarrollo del deporte, la recreación y la actividad física; investigación aplicada; transferencia e innovación tecnológica; asistencia técnica y consultorías; habilitación profesional: tesis de pre y posgrado y prácticas profesionales; y medios de comunicación. Estos componentes se relacionan especialmente con las actividades de pre y posgrado y con las de investigación; esto queda en evidencia en la investigación aplicada y en la habilitación profesional (tesis de pre y posgrado y prácticas profesionales). La primera de ellas –que se realiza en diferentes facultades y centros– se relaciona con el fuerte desarrollo de la universidad en investigación tecnológica, innovación y patentamiento, donde se involucra a los distintos actores del proceso formativo. Se necesita, debido a lo expuesto, la generación de herramientas y mecanismos de seguimiento que permitan desarrollar indicadores. La institución está desarrollando un Sistema de Información, Gestión y Evaluación de la Vinculación con el Medio, cuyos propósitos son preparar a su personal y llevar el control de los avances en esta área.

Resumen

Para el caso de esta universidad, que diferencia de las restantes no está ubicada en la capital del país, las prácticas de gestión del conocimiento que aplica, no difieren en mucho de las otras instituciones, destacando en ella las relacionadas con vinculación con el medio producto de su estado regionalista y como el nexo con organizaciones de la región le ha dado una identidad propia y pertenencia para con ese sector de la población, con todo y lo anterior cuenta con un conjunto de prácticas que son también destacables:

- Ha sido capaz de sistematizar la información, ofreciendo el acceso a ésta a través de medios que se adaptan a las necesidades de los usuarios, optimizando su uso y aprovechando de mejor forma los tiempos al momento de requerir ayuda para toma de decisiones.
- Posee sistemas de acompañamiento en los procesos de formación académica que han ayudado a la mejora en rendimientos institucionales de modo que las tasas de aprobación estén superándose constantemente.
- Genera mecanismos que permitan tener un crecimiento coordinado y pertinente entre infraestructura, sistemas tecnológicos y capital intelectual.
- Promueve la difusión de sus diversas actividades en función de áreas preestablecidas, con el propósito que la entrega de esta información cuente con un valor agregado transformándola en conocimiento
- Ha generado mecanismos que incentivan el trabajo colaborativo interdisciplinario tanto al interior como al exterior de la institución.
- Generación de trabajo conjunto entre el pregrado y el posgrado.
- El generar procesos de acompañamiento en la formación a estudiantes y en el de incorporación de nuevos académicos a la institución.
- Ha realizado especial esfuerzo por la implementación de sistemas de vinculación con entidades públicas y privadas, particularmente con instituciones cercanas físicamente a sus diversas sedes regionales.
- Mantiene un fuerte nexo con sus egresados a través de estrategias que aseguren pertenencia a quienes pasaron por sus aulas, asegurando la vinculación con los organismos en los cuales se están desempeñando.

2.4.4. Buenas prácticas de la Universidad de Santiago de Chile

La Universidad de Santiago de Chile, con más de 100 años de historia, consolidó su acreditación en función del informe entregado por la Comisión Nacional de Acreditación el 25 de febrero del 2021, resolución que indica cuáles han sido las acciones que han llevado a la USACH a obtener tal certificación.

Para llegar a estos resultados, la institución enmarcó su trabajo en las áreas de gestión institucional, docencia de pre y posgrado, investigación y vinculación con el medio, siguiendo las mismas líneas del actual proceso de acreditación.

Para el caso de la gestión institucional, y en el marco de su misión, propósitos y objetivos, la universidad demuestra que estos se encuentran bien formulados a través de un Plan Estratégico Institucional (PEI), que es de conocimiento público y da cuenta del carácter y valores institucionales además de los cumplimientos de los objetivos estratégicos que fueron objeto de un apropiado seguimiento. Lo anterior debido a una cultura instalada en la institución que permite, como lo mencionan Zlate y Enache (2015), adaptarse al medio y mantenerse como una organización de calidad.

En la misma área de la gestión institucional, y respecto de la estructura organizacional y sistema de gobierno, la institución define con claridad, en su normativa, y difunde adecuadamente la definición de las atribuciones y responsabilidades de las distintas autoridades.

La universidad tiene un sistema de gobierno basado en la relación y balance de poder entre autoridades unipersonales y cuerpos colegiados, de carácter y cultura participativa, que ha permitido desarrollar una gobernabilidad eficiente para alcanzar los propósitos

declarados. No obstante, existe la percepción de que algunas unidades académicas tienen baja participación en la toma de decisiones de gobierno (Mugadas et al., 2017).

La institución cuenta con recursos humanos, quienes conocen de sus responsabilidades sobre la base de la normativa vigente y reglamentos que se han creado y actualizado para mantener una gestión en conformidad con los cambios del entorno académico y administrativo, lo cual, y visto desde el conocimiento implícito (Park y Gabbard, 2018), es una oportunidad, pues este tipo de conocimiento es factible de ser codificado y articulado, ya que se halla en habilidades prácticas y experiencia de las propias personas. En ese contexto, existe un ciclo de vida laboral definido que involucra el reclutamiento, la selección, contratación, perfeccionamiento y capacitación, evaluación y bienestar del personal de la universidad, fortalecido lo anterior a partir de un conjunto de políticas de desarrollo de las personas.

Respecto de los profesores, la institución ha establecido una carrera académica definida, la cual, dentro de sus objetivos, establece el cumplimiento de labores docentes, de investigación y gestión, que permiten avanzar y acceder a mejoras en las remuneraciones.

La universidad cuenta con planes de infraestructura definidos, sobre la base de objetivos y acciones estratégicas orientadas hacia las necesidades de su proyecto académico.

Respecto de su bienestar financiero, la institución posee mecanismos y reglamentaciones exigidas por el Estado, que permiten asegurar solidez entre el presupuesto y los lineamientos estratégicos, respondiendo a los compromisos que emanen del Plan Estratégico Institucional (PEI), teniendo como riesgo hoy el impacto

financiero que provoca la brecha entre el tiempo de titulación teórico y el real de aquellos estudiantes en gratuidad, pues esto genera un déficit de recursos. A juicio de Del Castillo (2019), el cambiante rumbo de la economía obliga a llevar a cabo el desarrollo de propuestas de administración estratégica para enfrentar los desafíos financieros con los que se encuentra la institución.

Es importante señalar que la universidad cuenta con una estructura y reglamentos que apoyan y regulan los procesos de planificación, siendo la Prorectoría de esa casa de estudios el órgano que lidera el diseño, creación e implementación de estos, a partir de un equipo profesional que apoya en las etapas de creación y evaluación de los procesos de planificación estratégica.

La universidad cuenta con mecanismos apropiados para el análisis institucional que ayudan a generar información que sustenta la toma de decisiones estratégicas. Además, ostenta un sistema de indicadores que produce reportes sobre decisiones relacionadas con la creación de nuevas carreras y de unidades y con la acreditación de sus carreras y programas de pregrado y posgrado. Todo lo anterior apoyado a partir de plataformas tecnológicas, tal y como lo han realizado el resto de las instituciones bajo análisis (Koenig, 2012), lo que ha permitido la visualización y seguimiento de los avances del PEI.

En lo concerniente a la docencia de pregrado, la universidad posee una política institucional para la formación de pregrado en el marco del modelo educativo institucional, conocido por los integrantes de la comunidad académica. También es sabido que la institución cuenta con mecanismos establecidos tanto para la apertura como para el cierre de su oferta académica, que considera una evaluación de

pertinencia, factibilidad técnica-económica, y en coherencia con el modelo educativo. Además, se cuenta con una política de innovación y evaluación curricular que define una metodología sistemática para que las unidades académicas desarrollen y generen procesos de innovación, mejorados a partir de la gestión del conocimiento (Probst et al., 2001) y perfeccionen sus planes de estudio. Finalmente, y respecto del proceso de validación de los perfiles de egreso, considera a estudiantes, docentes, empleadores y egresados, lo que da una mirada tanto interna como externa, en concordancia con lo sugerido por Pérez (2019). Esta última tarea se realiza aplicando encuestas en cada instancia de innovación curricular y en los procesos de autoevaluación.

Como parte de la estrategia para apoyar en los procesos de enseñanza, se implementan salas de aprendizaje centrado en el estudiante (salas ACE) –cuestión señalada por Montoya (2018)–, orientadas al desarrollo de la enseñanza a través de metodologías activas, complementando el seguimiento de los estudiantes a través de un modelo de seguimiento a la trayectoria, que considera antecedentes sobre el rendimiento académico y favorece la detección de necesidades de apoyos institucionales, demostrando la claridad de objetivos para generar conocimiento a través de un contexto idóneo según lo mencionado por Gao et al. (2008). Asimismo, se suma la implementación de mecanismos remediales para reducir distintas brechas, tales como: tutorías, talleres, asesorías, atención senior, talleres virtuales, recursos digitales, monitoreo, alerta temprana, orientación y talleres socioeducativos, destacando la acción del Programa de Acompañamiento, Inclusión, Equidad y Permanencia (PAIEP).

La universidad, aun cuando posee un cuerpo académico de calidad, trabaja desde hace un tiempo en un proceso gradual de recambio, que le ha permitido incorporar

nuevos académicos sin generar un trauma en la docencia y la investigación; por el contrario, sus indicadores demuestran mejoras en esto último. Respecto del trabajo con los académicos, estos deben comprometer, por intermedio de un convenio de desempeño académico, incorporar a lo menos dos dimensiones entre gestión, docencia, investigación y vinculación con el medio en su trabajo anual.

La universidad, además de la vía de ingreso regular de sus estudiantes, la que se hace por intermedio de una prueba de admisión, ha incorporado otras vías basadas en programas de inclusión y admisión especial, con foco en la inclusión y la equidad, en respuesta a su misión.

Previendo los nuevos perfiles de ingreso, la universidad ha fortalecido espacios de apoyo académico para garantizar el desarrollo de los procesos formativos, destacando el PAIEP, iniciativa basada principalmente en tutorías entre un docente y un grupo acotado de estudiantes, con un significativo apoyo de recursos didácticos y cuyo propósito es fortalecer las habilidades académicas y metodológicas.

Por último, en el ámbito de la docencia de pregrado, la institución posee instancias de capacitación para sus académicos, similar a lo sugerido por Sveiby (2001a), al señalar que uno de los ámbitos que le concierne a la gestión del conocimiento es influenciar y motivar a las personas para perfeccionarse y compartir su capacidad, con el propósito de fortalecer las competencias investigativas, además del incentivo en la conformación de grupos de investigación en docencia, para el desarrollo de investigaciones en contextos educativos.

En la docencia de posgrado, la universidad cuenta con mecanismos para resguardar la calidad de sus programas de posgrado, los que son administrados por una

Vicerrectoría para este efecto. Lo anterior implica que aquellos programas que no cumplen con los estándares definidos por la institución no podrán ser ofertados. De ahí que actúan dichos mecanismos de mejoramiento de la calidad por medio del Consejo Académico y los claustros de los programas de posgrado. Lo anterior va de la mano con uno de los propósitos de la institución: mantenerse vigente y atractiva ante la comunidad.

La institución ha logrado una articulación progresiva de programas de posgrado y carreras de pregrado, basados en un trabajo colaborativo (uit Beijerse, 2000), innovando en nuevas carreras, aun cuando se requiere profundizar para observar los reales impactos en la formación.

Respecto de la asignación de recursos, la institución provee becas de mantención y financiamientos de posgrado, así como apoyo de asistencia a congresos y estadías en el extranjero, motivando el trabajo colaborativo y la vinculación –tal y como señala Wenger (1998)–, aportando con ello no solo al posgrado, sino también a la vinculación de este con las áreas de investigación y desarrollo, mismas que están definidas a partir de una política de investigación, desarrollo e innovación, que incluye dentro de sus objetivos específicos la vinculación efectiva y sinérgica entre la investigación y la docencia de pre y posgrado.

Precisamente en el ámbito de la investigación la institución posee políticas y mecanismos claros que enmarcan el desarrollo de ésta, fortaleciéndola a través de actividades de creación, difusión y transferencia de conocimiento. Dichas actividades son gestionadas, coordinadas y promovidas por la Vicerrectoría de Investigación, Desarrollo e Innovación (VRIDEI). Dentro de sus funciones está apoyar en la participación en fondos abiertos y competitivos, como los fondos externos para el financiamiento de la

investigación básica, sean estos Fondecyt²¹, Conicyt²², Anillos²³, Iniciativa Milenio²⁴, entre otros nacionales, lo que ha permitido un alza sostenida de las publicaciones indexadas, tanto WOS como Scopus, las que aumentaron un 95% y 62% respectivamente entre 2014 y 2019.

En el ámbito de la investigación, la institución implementó mecanismos de incentivo a la investigación y a las publicaciones, los que han sido incorporados a los Convenios de Evaluación de Desempeño de los académicos. Ejemplo de ello es la protección de la propiedad intelectual, que se rige con base en normas y reglamentos para proteger los resultados de investigación, desarrollo e innovación. Lo anterior se ha visto reflejado en la concreción de patentes, tanto nacionales como internacionales.

Finalmente, en lo concerniente a la Vinculación con el Medio, la universidad cuenta con una política consistente a los propósitos institucionales, definiendo esta como un área estratégica y transversal a la docencia y a la investigación, relacionándola con los objetivos afines a dichas áreas, definición coincidente con la planteado por Ruggles (1998). En ese contexto, se definieron instrumentos, como las comunidades empresariales, en cada departamento, a través de los cuales la universidad se vincula con los actores del medio, considerando impactos internos y externos –coincidiendo con

²¹ Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, Fondecyt, tiene por objetivo estimular y promover el desarrollo de investigación científica y tecnológica básica, y es el principal fondo de este tipo en el país

²² La Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica es una corporación autónoma y funcionalmente descentralizada, con patrimonio propio y personalidad jurídica de Derecho Público, destinada a asesorar al presidente de la República en el planeamiento del desarrollo científico y tecnológico.

²³ Concursos convocados por CONICYT que permiten la implementación de proyectos multidisciplinarios, incentivando la creación de equipos que, al abrirse a diversas perspectivas, enriquecen la mirada y las estrategias de acercamiento de parte de los científicos a la temática de investigación que llevan adelante

²⁴ Programa de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), perteneciente del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación de Chile que busca mejorar la calidad e impacto de la investigación chilena.

lo señalado por Pérez (2019)–, y la importancia que este le da al trabajo de comunidades de práctica. Respecto de los impactos internos existe una relación con la pertinencia de la investigación y docencia, para el caso de los impactos externos se asocian al desarrollo productivo y sociocultural. La universidad posee una estructura organizacional para cumplir los objetivos relacionados con el área, además de un consejo de vinculación con el medio, que cuenta con la participación de representantes del área de las distintas facultades, escuelas e institutos. El rol de este consejo es coordinar e implementar la política de vinculación con el medio.

Con todo lo anterior, el modelo institucional del área precisa instancias y mecanismos formales y sistemáticos de vinculación con el medio externo. A modo de ejemplo, en docencia se presentan cuatro instrumentos: torneos y experiencias de aprendizajes colaborativos; aprendizaje y servicio; prácticas profesionales; y educación continua. Mientras que en investigación se observan instrumentos de vinculación como: investigación asociativa; ciencia ciudadana; y comunicación del conocimiento.

Respecto de los mecanismos de aseguramiento de la calidad, se cuenta con una Unidad de Estudios e Instrumentos, con el objetivo de desarrollar sistemas y estudios para evaluar el impacto de las actividades de vinculación, a partir de indicadores previamente definidos que son sometidos a evaluación.

2.4.5. Análisis de las lecciones de las universidades estudiadas

Al tenor de lo presentado respecto de las cuatro instituciones elegidas de Chile se puede señalar que todas sin excepción cuentan con una cultura de aceptación al cambio que han ido perfeccionando en el tiempo, cada una de ellas ha implementado mejoras

continuas en diversas áreas, destacando el ámbito de la gestión, académico y de vinculación con el medio, comprobable esto a través de los ejercicios de autoevaluación que son aplicados en las casas de estudio.

Respecto de la gestión, la aplicación de medidas como la centralización de la información, a través de la sistematización de la misma, mediante diversos sistemas tecnológicos, han aportado para una optimización en el manejo de ella.

Adicionalmente, el trabajo colaborativo ha permitido que las áreas de administración puedan correlacionar diversas temáticas, como el poder intercambiar información entre distintas áreas, que han ido en aporte a los lineamientos institucionales; en esta misma práctica, la de colaborar a través de diversas comunidades, se destaca el cómo las unidades académicas han generado sinergia por medio de temáticas interdisciplinarias generando nuevas instancias de desarrollo, destacando en ellos las universidades de Chile y Católica al implementar carreras e investigaciones que involucran múltiples disciplinas interactuando.

Para el caso de la vinculación con el medio es preciso mencionar a la universidad de Concepción, por su trabajo en los gobiernos locales y como esto ha generado beneficios a la institución, sumando a ello que sus investigaciones han contemplado un trabajo tanto al interior de la casa de estudios como al exterior de la misma.

Para el caso de las universidades parte de este estudio, se señala que cuentan con elementos de apoyo integral a los estudiantes que abarcan desde lo académico, pasando por lo psicosocial y terminando en lo deportivo, que van en beneficio del desarrollo estudiantil, velando para que su estancia en la casa de estudio se agradable.

Al finalizar, es importante mencionar que las instituciones tienen una preocupación por el personal adscrito a las casas de estudio, previendo instancias que van en beneficio de ellos como los comités de bienestar de personal para un apoyo en diversas áreas, o el proceso de acompañamiento al momento de llegar por primera vez a la institución.

Resumen

La universidad de Santiago de Chile, al igual que el resto de las universidades estudiadas, hace uso de un conjunto de prácticas de gestión del conocimiento que han aportado, según lo estudiado, ha mejorar resultados en diversas áreas que están relacionadas con las exigencias de la evaluación de su calidad por parte de los procesos de acreditación. En ese sentido, agrupaciones de prácticas relacionadas con la difusión del conocimiento y el trabajo colaborativo, o las evaluaciones permanentes asociadas a sistemas de incentivos son algunas de las que se caracterizan en esta institución, no obstante, posee un grupo de prácticas de gestión del conocimiento, coincidentes con las instituciones vistas anteriormente, que aportan al hacer de la casa de estudio, a saber:

- La implementación de sistemas de almacenamiento y distribución de conocimiento, basado en estrategias que van más allá de la acumulación de información.
- Trabajo colaborativo desde las unidades más básicas, con el propósito de ir generando difusión de lo que se está realizando y almacenamiento de los resultados obtenidos con el propósito de contar con repositorios que permitan hacer uso de las experiencias existentes.
- Programas de acompañamiento al proceso formativo.

- Incentivo al trabajo colaborativo entre académicos de diversos departamentos
- Sistemas de evaluación periódica en el hacer investigativo, docente y administrativo.
- Reconocimiento e incentivo al hacer de la comunidad.
- Generación de unidades departamentales e institucionales que permitan el construir y mantener nexos con la comunidad externa.
- Formación de entidades que refuercen el trabajo con egresados generando medios de vinculación permanente con éstos.
- Propiciar nexos con entidades gubernamentales para aportar en las políticas públicas del país.
- Creación de entidades para vinculación efectiva con empresarios.

2.4.6. Identificación de categorías de análisis y resumen de buenas prácticas de las universidades estudiadas

A partir del análisis efectuado a las cuatro universidades mejor evaluadas en Chile, se ha procedido a realizar una agrupación de prácticas de gestión del conocimiento que son coincidentes y reiterativas. Es preciso señalar que para la propuesta del modelo, se ha decidido elegir estas prácticas, las que han demostrado que aportan, entre otros elementos, al reconocimiento de las universidades estudiadas y que en gran parte son también coincidentes con las ocho agrupaciones de las prácticas encontradas en las universidades no chilenas que fueron parte del estudio preliminar, no obstante, y con el propósito de acotar la investigación a instituciones en las cuales se pueda hacer un

estudio de campo más acabado, que incluya entrevistas a informantes clave y lectura de documentos asociados de dichas casas de estudio, que además han garantizado que son reconocidas en el contexto nacional, se han escogido las prácticas de estas universidades.

La agrupación de las prácticas elegidas, representadas particularmente en los resúmenes de los párrafos anteriores, conforman las categorías de análisis que servirán de base para proponer los elementos que compondrán las preguntas de los instrumentos a aplicar en el trabajo de campo, de modo que aporten para el diseño de un modelo. Con todo, es preciso considerar que no existe un modelo universal para la gestión del conocimiento (Demarest, 1997), puesto que cada institución analiza sus propias necesidades con el objetivo de crear su modelo (Correa et al., 2019). A partir de ello se desprende que cada IES puede construir su propio modelo con base en sus características (Liberona y Ruiz, 2013). Lo importante es que el modelo propuesto lleve a desarrollar capacidades para que las personas puedan generar, transferir, conservar y aplicar el conocimiento (Calvo-Mora; Navarro-García, Rey-Moreno y Periañez-Cristóbal, 2016), y que se adapte a problemáticas particulares, con sus adaptaciones respectivas, en organizaciones con un perfil similar.

En la Tabla 7 se puede observar el desglose de las cuatro categorías de análisis que comprenden un subconjunto de prácticas de gestión del conocimiento que fueron seleccionadas de la documentación recabada y de la revisión de los cuatro casos de universidades chilenas, y que están detalladas al final de los subcapítulos 2.4.2, 2.4.3, 2.4.4 y 2.4.5.

Tabla 7 Categorías y subcategorías basadas en prácticas de gestión del conocimiento

Categorías de Análisis	Prácticas de gestión del conocimiento reiteradas de las universidades estudiadas - Subcategorías
Repositorios del conocimiento y sistematización de la información a través de medios digitales con el propósito de ayudar en la toma de decisiones	La generación de repositorios del conocimiento (valor agregado a las bases de datos)
	La normalización y/o organización de la recopilación de conocimiento
	La disposición inteligente de conocimiento a partir de las TIC
	La capacidad de recabar información periódicamente
	Llevar un control respecto del plan de desarrollo y la infraestructura física, tecnológica y de capital intelectual
	Sistemas de acompañamiento en la carrera que permitan contar con alertas tempranas para aplicar remediales
Difusión de actividades y trabajo colaborativo	La difusión de conocimiento (seminarios, cátedras, coloquios, investigaciones, charlas, u otra instancia que lo amerite)
	Intercambio de conocimiento (investigación, transferencia, vinculación, trabajo interdisciplinario, clases, charlas)
	El incentivo al trabajo interdisciplinario con la academia y la empresa con el propósito de capturar conocimiento
	La articulación a través de distintas instancias entre el pregrado y posgrado
	La elaboración de planes institucionales y departamentales por medio del trabajo interdisciplinario
Incentivo al perfeccionamiento y generación de innovaciones, y al reconocimiento del trabajo	La generación de espacios para capturar conocimiento
	La generación de mecanismos que promuevan la innovación para generar conocimiento
	El perfeccionamiento y acompañamiento a los miembros de la comunidad
	La evaluación periódica de lo logrado v/s lo comprometido
	El reconocimiento a los miembros de la comunidad por su actuar
Relación con el entorno.	Vinculación con el Estado para retroalimentación constante y periódica
	Vinculación con la empresa privada para retroalimentación constante y periódica
	Vinculación con organizaciones no gubernamentales para retroalimentación constante y periódica
	Vinculación con ex estudiantes

Fuente: elaboración propia con base a la lectura de antecedentes CNA.

De la tabla se desprende las categorías preliminares, y a la vez, la identificación del conjunto de prácticas de gestión del conocimiento que son aplicadas por las universidades en estudio, las que en su conjunto conforman los elementos bases que permiten establecer un marco para llevar a cabo el trabajo metodológico que ayude a identificar con mayor exactitud, las prácticas utilizadas por los actores de cada casa de estudio, y la incidencia de éstas en las instituciones.

A partir de los elementos identificados se aplicará la metodología que permita, en función de la percepción de los actores clave, la identificación del actuar de cada una de las prácticas y como éstas tributan a los diversos criterios asociados a las dimensiones del proceso de acreditación.

Capítulo 3. Metodología

3.1. Metodología usada y etapas aplicadas

3.1.1 Justificación metodológica

Dado que el foco de la investigación son las prácticas de gestión del conocimiento, se hace preciso aplicar un procedimiento adecuado para obtener la información requerida, relacionada ésta con la ejecución de esas prácticas por las instituciones elegidas; en ese sentido, se hace importante observar, sus habilidades, su información y los productos que se obtienen (Cegarra Navarro 2017). Se trata de comprender a los actores, procesos, sucesos y contexto estudiado.

A partir de estos elementos, un análisis cualitativo se presenta como la opción viable para obtener una interpretación amplia del hacer de distintos participantes, situando el ambiente conforme la institución analizada, descubriendo en ello las experiencias frente al uso de lo estudiado desde el punto de vista procedimental, recogiendo una mirada holística del suceso analizado (Sampieri, 2014).

La investigación cualitativa ha permitido comprender el fenómeno en estudio a partir de la visión de los actores inmersos en cada una de las universidades estudiadas, gracias a su percepción, puntos de vista e interpretaciones respecto de las prácticas de gestión del conocimiento que llevan a cabo (Punch, 2005).

Es destacable reconocer que la incidencia de las prácticas de gestión del conocimiento en un proceso de acreditación, como el presentado en esta investigación, no es un tema abordado explícitamente por la literatura, cuestión que hace recomendable realizar un

análisis exploratorio y que permita la interpretación de actores inmersos en la situación para recoger elementos de apoyo al estudio (Marshall & Gretchen, 2011).

Respecto de la perspectiva más adecuada para la investigación, (Flick, 2015) señala que los métodos cualitativos presentan varias alternativas destacando en ellas las que son dirigidas a puntos de vista subjetivos, cercanas en su posición teórica a la fenomenología en la cual son dominantes las entrevistas semiestructuradas y los procedimientos de codificación y análisis de contenidos; cabe hacer notar que en ese aspecto, que la interpretación de los participantes de esta investigación se adecua a lo mencionado recientemente, ya que sus opiniones son una visión particular de la aplicación del fenómeno de las prácticas sobre su hacer diario en la institución (Hitzler & Eberle, 2004) y su incidencia en el desempeño institucional.

La metodología elegida ayudará a realizar una aproximación inductiva, no encasillándonos previamente en patrones, pues permitirá que las ideas o categorías vayan emergiendo desde la información que se esté recabando, cuestión que ha generado la dinámica para actualizar las categorías de análisis y la o las hipótesis (Mayan, 2001).

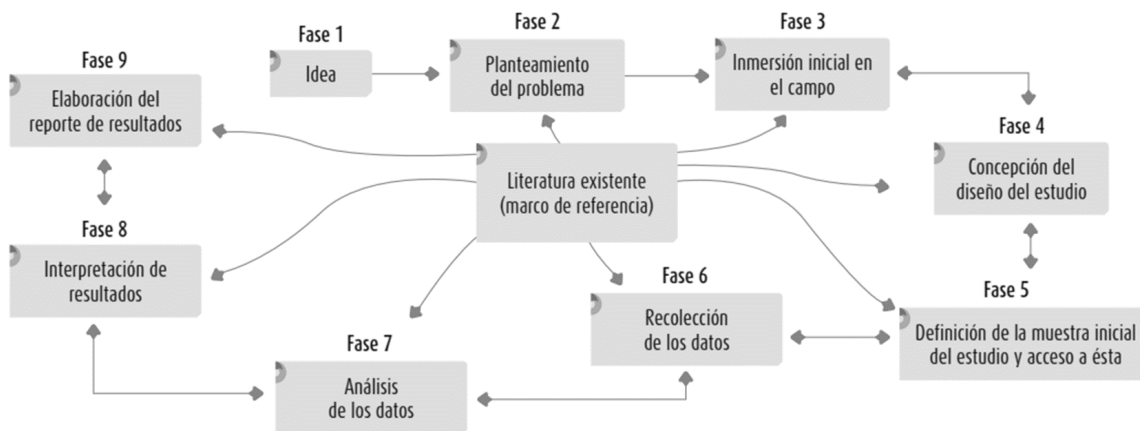
3.1.2. Pasos aplicados

Con el propósito de facilitar la comprensión al lector, se presenta una secuencia de figuras y tablas que ilustran los diferentes pasos de la metodología utilizada para, posteriormente, profundizar en cada una de las etapas describiendo el hacer de éstas.

Al ser una investigación cualitativa, utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación en el proceso de interpretación, lo que al momento

de realizar la acción indagatoria permite trasladarse entre los hechos y su interpretación, generando un proceso que no necesariamente es secuencial, por las constantes retroalimentaciones, en ese sentido la Figura 7 presenta una muestra tentativa de las fases en un proceso cualitativo.

Figura 7 Fases de un proceso cualitativo

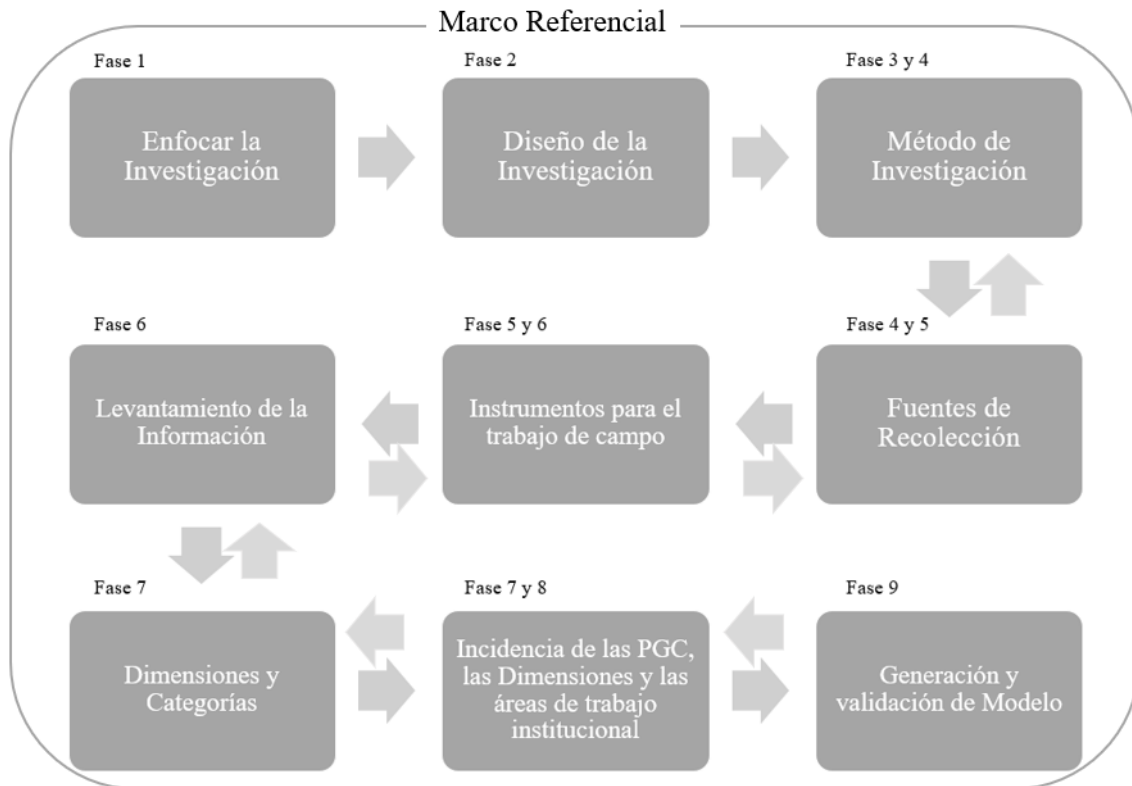


Fuente: Roberto Sampieri (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. DE C.V., México D.F. P. 7.

A partir de la propuesta de Sampieri, se realizaron las diferentes etapas realizadas en esta investigación, con las adaptaciones que impone la especificidad de este estudio.

La Figura 8 representa los pasos que se han realizado en esta investigación, bajo una mirada holística y a través de una secuencialidad, que, aun cuando no es exacta, trata de dar un hilo conductor, retroalimentada por medio de las diversas fases homologadas éstas en función de la Figura 7.

Figura 8 El proceso de la investigación



Fuente: elaboración propia con base Roberto Sampieri (2014)

Para mayor abundamiento y detalle del significado correspondiente a cada uno de los componentes de la Figura 8, se presenta la Tabla 8, en la cual se explicitan la acción, resultados y referencia que emanan de cada una de las etapas representadas anteriormente.

Tabla 8 *Detalle de cada una de las etapas realizadas en la investigación*

Objeto	Acción	Tareas	Resultados	Referencia
Enfocar la Investigación	Identificar las PGC en IES	Buscar PGC en IES	Identificación de PGC en diversas instituciones a nivel mundial	Blaxter, 2008; Burns, 2000
Diseño de la Investigación	Situar la problemática, preparar marco de preguntas previas con base a categorías definidas	Diseñar preguntas previas para orientar la investigación	Definición de categorías de análisis las que se enmarcarán las preguntas en el trabajo de campo	Yin, 2009; Tumtuma, 2015
Método de Investigación	Estudio de casos múltiples	Determinar quiénes serán parte del estudio de casos	Elección de las mejores universidades de Chile con base en su acreditación	Giménez, 2012; Stake, 1995; Pettigrew, 1997
Fuentes de Recolección	Primarias; Secundarias	Definir fuentes de información	Identificación de las fuentes primarias: directivos de IES; expertos en gestión institucional; autoridades MINEDUC, autoridades CNA; empresarios. Fuentes secundarias: documentación oficial relacionada con cada IES	Sampieri, 2014
Instrumentos para el trabajo de campo	Preparar cuestionarios y entrevistas	Definir qué tipo de entrevista y la forma de aplicarla	Creación de instrumentos y validación de éstos a través de expertos.	Papadakis, 1998; Stake, 1995b; Yin, 2009
Levantamiento de la Información	Obtener información que permita determinar las PGC que se utilizan en las universidades estudiadas y su relación con las dimensiones de acreditación.	Entrevista a informantes clave (presentación y solicitud; explicación del formato; y entrevista propiamente tal)	Entrevistas en profundidad a cada informante clave. Identificación preliminar de la relación de las prácticas que usualmente utilizan las universidades estudiadas y las dimensiones de acreditación.	Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008; Triviños, 1987

Objeto	Acción	Tareas	Resultados	Referencia
Dimensiones y Categorías	Identificar la relación existente entre las PGC y las dimensiones declaradas por la CNA	Identificación de la relación entre PGC y dimensiones de acreditación, por medio de análisis deductivo apoyado por software	Identificación de las categorías de análisis basadas en PGC y las relaciones con cada dimensión del proceso de acreditación	Ley 21.091
Incidencia de las PGC y las dimensiones	Implementación de las relaciones entre las PGC, las dimensiones y las áreas de trabajo de cada universidad para establecer los beneficios de esta relación	Identificar los elementos que serán parte del modelo propuesto. Relacionar los elementos identificados	Diseño de un Modelo basado en PGC	
Generación y validación de Modelo	Validar Modelo	Seleccionar método de validación (consulta de expertos). Seleccionar expertos. Confeccionar instrumento de entrevista. Preparar reunión grupal	Tres reuniones con cada experto. Validación del modelo.	Varela; Díaz y García, 2012; López-Gómez, 2018; Reyes y Liñán, 2018

Fuente: elaboración propia con base a lo sugerido por Sampieri.

3.2. Enfoque de la investigación

La investigación se basa en estudios empíricos y lineamientos fenomenológicos sugeridos por Blaxter et al. (2008), que indican un acercamiento hacia un planteamiento

más cualitativo, naturalista y subjetivo. Cabe destacar, según Burns (2000), que el enfoque naturalista en la investigación resalta la importancia de la experiencia subjetiva de cada individuo, haciendo hincapié en el análisis cualitativo. Desde esta perspectiva, la realidad social se considera una creación de la conciencia individual, en la que el significado y la evaluación de los acontecimientos son una construcción personal y subjetiva; en contraposición con los métodos cuantitativos, que se emplean para intentar establecer leyes o principios generales, de ahí la importancia de determinar el comportamiento de las prácticas en las instituciones.

En ese mismo contexto, se entiende por investigación cuantitativa el estudio empírico en el que los datos adoptan una forma numérica, a diferencia de la investigación cualitativa en el que el resultado del estudio empírico genera datos que no son números sino más bien una exposición interpretativa de la realidad en un momento dado (Blaxter et al., 2008; Punch, 2005). Lo anterior implica que, para este último tipo de investigación, el análisis sobre conductas, el relato sobre hechos, la narración de situaciones, entre otros, son elementos válidos.

A partir de lo anterior es pertinente conocer experiencias o estudiar programas singulares, no tanto por su posible carácter excepcional o por la inquietud de comprender dicha experiencia en particular –lo que denominaremos *valor intrínseco* de la experiencia–, sino porque son medios que sirven para comprender aspectos generales del proceso de gestión.

Desde este punto de vista, se plantean tres instancias para el desarrollo de la investigación: la primera de ellas es identificar que el trabajo se encuentra en el terreno de la investigación cualitativa, debido a que se adecua a las exigencias de una

comprensión holística de las prácticas de gestión del conocimiento como procesos que ocurren en estrecha interacción con contextos singulares (Ragin, 1987; Yin, 1994).

La segunda instancia tiene que ver con la propuesta metodológica, la que permitirá generar una mejor comprensión de las prácticas de gestión del conocimiento que efectivamente utilizan los actores de la institución. En este sentido, se propone un análisis narrativo de lo recogido, en función de las entrevistas y lectura de material complementario, lo que facilita la generación de argumentos explicativos sobre el desarrollo y la operación de dichas prácticas. Un punto de convergencia fundamental entre el método narrativo y el método de estudio de casos consiste en que ambos buscan reconstruir holísticamente cada experiencia, considerando cada una como un todo (Ragin, 1987; Yin, 1994).

Los argumentos explicativos sobre el desarrollo de una práctica apuntan a comprender su trayectoria; es decir, cómo se originó, estabilizó y, si corresponde, porqué decayó durante el transcurso del tiempo. Este tipo de argumentos ofrece explicaciones, por ejemplo, acerca de los procesos y evidencia sobre cómo determinadas nuevas prácticas logran funcionar después de vencer a las resistencias al cambio (Barzelay y Campbell, 2003; Barzelay y Thompson, 2003). Lo anterior permite comprender el funcionamiento de una práctica, revelando, por ejemplo, porqué pudo desempeñarse de manera efectiva y generar buenos resultados en un contexto dado (Bardach, 1998). Para esta investigación, el procedimiento contempla determinar si un conjunto de prácticas de gestión del conocimiento está o no siendo usado por los diversos actores de las instituciones en sus respectivos ámbitos, determinando si su uso incide en el desempeño institucional.

La tercera instancia apunta a confirmar que la opción metodológica elegida permite generar un conocimiento útil a partir de los argumentos explicativos y la identificación de modalidades viables de aplicación de las buenas prácticas de gestión del conocimiento en las IES, fundando los argumentos para proponer un modelo adaptable a otras instituciones, evitando así la réplica lineal.

3.2.1. Objeto del estudio y nivel de análisis

La gestión del conocimiento, como objeto del estudio y nivel de análisis, se asocia de forma directa con los objetivos de la investigación y con la base conceptual que brinda el marco teórico.

Con base en la pregunta de investigación, el nivel de análisis debe apuntar a comprender qué sucede en las diversas funciones de la institución al hacer uso de la gestión del conocimiento en sus procesos involucrados; es decir, sobre las dimensiones del proceso de acreditación.

Ahora bien, el objeto de estudio ha sido clasificado en cuatro categorías de análisis – indicadas en el punto 2.4.5.– basadas en las prácticas de gestión del conocimiento identificadas en las universidades con mayor acreditación en Chile a partir de documentación oficial. El propósito de la categorización inicial de las distintas prácticas de gestión del conocimiento, tiene por finalidad la identificación de subcategorías ligadas a prácticas que estén en ejecución en las universidades en estudio y que permitan determinar la relación que éstas puedan tener con las dimensiones y criterios propuestos por el Ministerio de Educación, en función del nuevo proceso de acreditación.

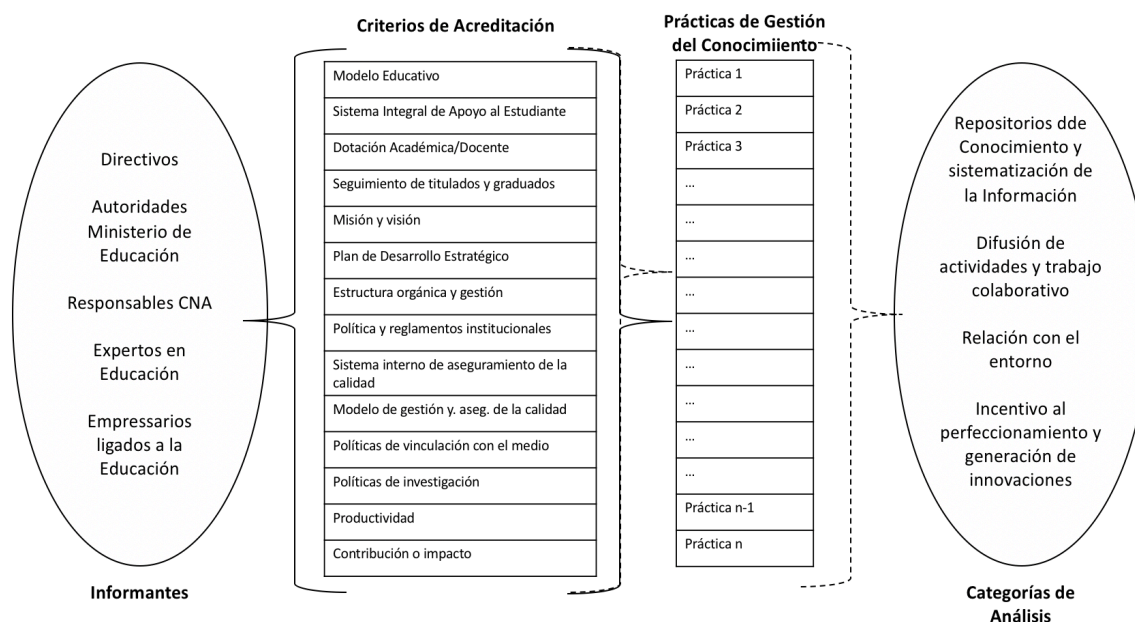
Es, por lo tanto, necesario identificar y/o corroborar, a partir del estudio de campo, las prácticas de gestión del conocimiento que se están realizando, cómo se ejecutan, dónde y por quién. Dicho análisis debe ser diseñado de modo tal que proponga un conjunto de elementos, los cuales a partir de su conformación y/o estructuración, permitan ofrecer una referencia para su eventual adopción.

3.2.2. Dimensiones y categorías

El desarrollo de la investigación se centró en el comportamiento de las cuatro categorías de análisis que incluyen un conjunto de prácticas de gestión del conocimiento previamente identificadas, sobre las que se realizó un levantamiento de información que buscó determinar cómo se usan y cómo se asocian con los criterios correspondientes a las dimensiones asignadas por el Ministerio de Educación en los procesos de acreditación. La relación establecida se puede observar en la Figura 9.

A partir de las preguntas previas definidas, punto 3.3.2, se confeccionaron las guías de entrevista que han permitido recoger la información para el análisis sobre las diversas categorías o subcategorías, con el propósito de dar respuesta a la pregunta de esta investigación.

Figura 9 Relación entre los participantes, los criterios por cada dimensión y las PGC



Fuente: elaboración propia con base a prácticas de universidades y dimensiones de acreditación.

3.3. Diseño de la investigación

En este estudio se planteó la pertinencia de establecer un marco de referencia para contar con un conjunto de preguntas para el estudio de campo, aun cuando la idea de diseñar un modelo propone partir sin juicios previos (Yin, 2009), dicho marco ayuda a evitar la subjetividad (Tumtuma; Chantarasombat y Yeamsang, 2015).

Considerando la pregunta-problema, y el rol que juega la acreditación en las instituciones, se ha definido un conjunto de elementos referenciales, a saber: modelo educativo; sistema integral de apoyo al estudiante; dotación académica; seguimiento a titulados; misión y visión institucional; plan de desarrollo estratégico; estructura orgánica y gestión; políticas y reglamentos institucionales; aseguramiento de la calidad; sistema

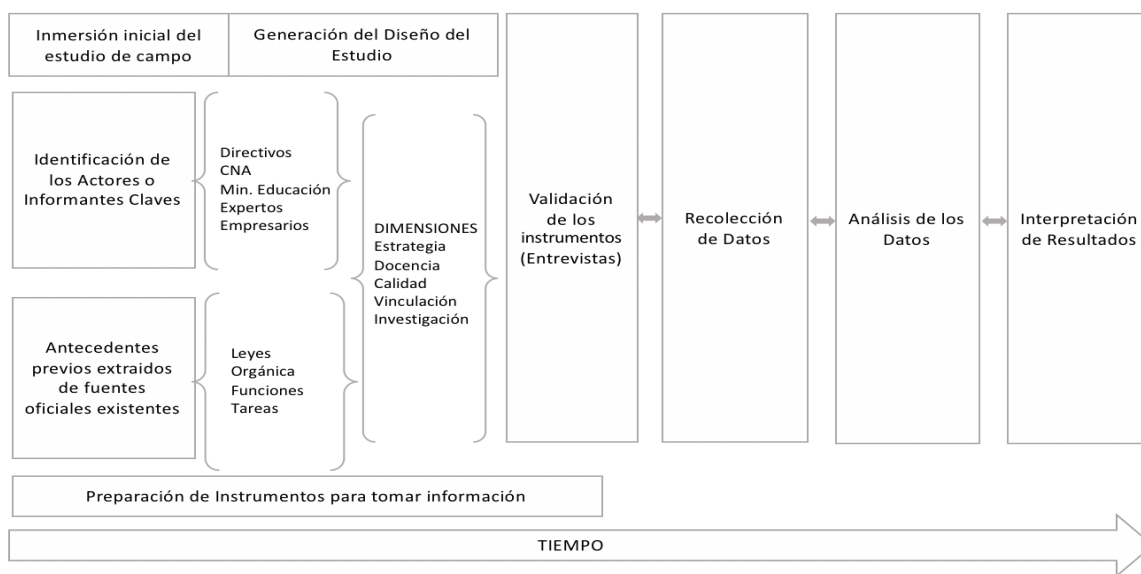
integral de información; capacidad de análisis institucional; políticas de vinculación con el medio; políticas de investigación; y productividad y contribución en la investigación

3.3.1. Situación por analizar

La Figura 10, esquematiza los pasos seguidos para el diseño de la investigación.

La recopilación de la información ha servido para identificar cómo se están usando las prácticas de gestión del conocimiento, cuál ha sido el problema en su implementación y cómo han incidido en los distintos ámbitos de las instituciones estudiadas.

Figura 10 *Diseño de la investigación*

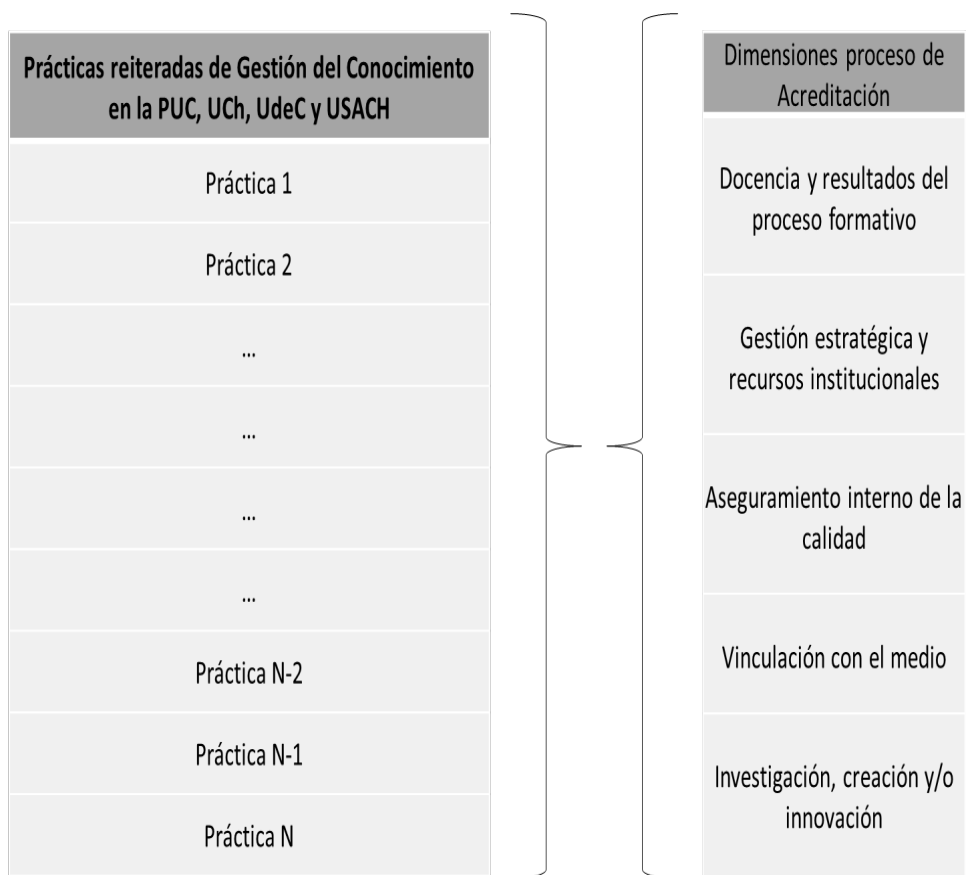


Fuente: elaboración propia basada en Fernández y Babbista (Sampieri, 2014).

Las prácticas han sido consideradas subcategorías de análisis (Tabla 7), lo cual ha ayudado a generar el contexto del trabajo de campo para corroborar si el uso de estas prácticas es el adecuado, o si existen otros elementos que lo complementan y/o

modifican, en el contexto de su impacto en las dimensiones de la acreditación (Figura 11) (Eisenhardt, 1989; Music, 2019).

Figura 11 *Relación entre PGC y dimensiones del proceso de acreditación*



Fuente: elaboración propia con base a prácticas identificadas y CNA

Respecto de los criterios asociados a cada una de las dimensiones, reflejados en la Tabla 9, estos se han seleccionado con base en la propuesta de Rodríguez (2012) a saber:

Tabla 9 Elementos por considerar desde la acreditación para el análisis de estudios de casos

Dimensión	Criterio	Características
Docencia y resultados del proceso formativo	Modelo educativo	Existencia, implementación y evaluación
	Sistema integral de apoyo al estudiante	Existencia, implementación y evaluación
	Dotación académica/docente	Contratación, Perfeccionamiento, Evaluación y Normas de desvinculación
	Seguimiento de titulados y/o graduados	Pertinencia y eficacia del proceso formativo Retroalimentación del perfil de egreso y planes de estudios de programas.
Gestión estratégica y recursos institucionales	Misión y visión	Existencia, difusión y evaluación de la misión
	Plan desarrollo estratégico (PDE)	Existencia, difusión y evaluación de sus compromisos Coherencia con los PDE de las facultades Autoevaluación institucional para la acreditación
	Estructura orgánica y gestión	Existencia, difusión y coherencia entre la alta dirección y los mandos medios
	Políticas y reglamentos institucionales	Existencia y coherencia con la misión, PDE y requerimientos establecidos por la ley.
Aseguramiento interno de calidad	Existencia de un sistema interno e integral de aseguramiento de calidad	Difusión y Evaluación
	Modelo de gestión del aseguramiento de calidad	Existencia, difusión y evaluación
	Sistema integral de información académica y administrativa y capacidad de análisis institucional	Existencia, difusión y evaluación
Vinculación con el medio	Política de vinculación con el medio.	Qué es y cuáles son sus propósitos. Modelo de VcM en la institución, Modelo de gestión y financiamiento.
Investigación, creación y/o innovación	Política de investigación Productividad Contribución o impacto.	Qué es y cuáles son sus propósitos.

Fuente: elaboración propia con base a la CNA

3.3.2. Preguntas previas

La formulación de las preguntas preliminares pretende dirigir el estudio de campo para determinar algunas relaciones básicas, sin que por ello estas conexiones resulten exhaustivas (Cadavieco; Iglesias y Lozano, 2016). Estas consultas de referencia sirven como puntos de partida para la construcción del modelo. Sin embargo, a partir del estudio de casos múltiples, no solo se responde a estas preguntas, sino al conjunto de requerimientos y relaciones que son necesarios para atender a la pregunta central y al propósito de la investigación.

Para generar estas preguntas preliminares, y con el propósito de construir un instrumento adecuado para el estudio de campo (Bedford, 2013; Yin, 2009), se han considerado las cuatro categorías de análisis que involucran las prácticas de gestión del conocimiento identificadas previamente y señaladas en la Tabla 7.

Aun cuando al desarrollar las preguntas previas y clasificarlas, se identifica que las prácticas de gestión del conocimiento podrían estar relacionadas en más de una categoría, es parte del estudio cualitativo que conforme se avance en distintas etapas, la construcción de categorías y subcategorías se vaya afinando a partir de la información obtenida en el estudio de campo entre los diferentes actores (Rowley, 2000).

La propuesta de las preguntas preliminares, estará enmarcada en las siguientes temáticas:

- Repositorios del Conocimiento y Sistematización de la información, a través de medios digitales con el propósito de ayudar en la toma de decisiones

El uso de repositorios es una de las formas para poder compartir conocimientos y experiencias entre los diversos actores de la institución, por lo que es conveniente determinar si estos son lo suficientemente conocidos, recomendados y trabajados. Se hace necesario identificar en qué áreas son ocupados estos repositorios para notar su contribución a alguna de las dimensiones, y además determinar cuáles pueden sus falencias o mejoras; por último, y en función del actor que se entrevistará, es conveniente determinar la accesibilidad a estos repositorios (Alzate y Gallego, 2012).

- Difusión de actividades y trabajo colaborativo

El trabajo en comunidades de práctica y/o de aprendizaje, la cooperación entre pares y el desarrollo colaborativo de actividades relacionadas con la IES, son fuentes de apoyo para poder mejorar los desafíos en torno a los procesos de acreditación (Rowley, 2000).

- Incentivo al perfeccionamiento, generación de innovaciones y reconocimiento del trabajo

El mantenerse actualizado en lo disciplinar y metodológico es de suma importancia para la comunidad. Asociado con ello se encuentran las prácticas de incentivo y el fortalecimiento que apunte a las innovaciones desarrolladas, todo esto contribuye a que el capital intelectual de la IES se mantenga en constante crecimiento (Bedford, 2013).

- Relación con el entorno

El reconocimiento de la importancia del entorno es una constante en los estudios acerca de las organizaciones en general, y sobre las instituciones universitarias en particular (Yin, 2009).

Bajo ese contexto es conveniente determinar las condiciones de entorno en el cual el actor está participando.

El detalle de las preguntas preliminares propuestas puede ser revisado en el Anexo 2.

3.4. Método de investigación

Se ha realizado un estudio de casos múltiples, en el cual el estudio de un grupo de experiencias singulares tiene sentido porque permite responder a una pregunta o problemática (Stake, 1995a). Dado lo anterior, esta investigación va más allá del valor intrínseco de las experiencias, lo que requiere su análisis con el objetivo de generar conocimiento y aprendizaje sobre las prácticas y su relación con las dimensiones.

En el estudio de casos múltiples no se selecciona una muestra representativa o estadística de una población, sino una muestra intencionada para la generalización (Giménez, 2012). El propósito de la muestra teórica es elegir casos que probablemente pueden hacer replicar o extender la teoría emergente (Eisenhardt, 1989), cuestión que va de la mano con una investigación cualitativa cuyo objeto de estudio debe ser privilegiado en el análisis de su profundidad por sobre la amplitud de su alcance (Giménez, 2012). En esta investigación, el universo de estudio son 55 universidades chilenas (18, si nos referimos exclusivamente a las entidades estatales). Sin embargo, se aplica la metodología de estudio de casos múltiples de las IES con mejor desempeño, con el objetivo de observar distintas características dentro de cada unidad de análisis en

un solo punto del tiempo, constatando que son casos con variación, ya que comparten características afines, pero con diferencias en algunos (tamaño de la universidad, ubicación, historia, tipo de universidad pública o privada). Esto se aplica a través de un muestreo por cuotas, método no probabilístico en el que se forma una muestra que involucre a individuos que representan a una población, elegidos de acuerdo con sus rasgos o cualidades.

La naturaleza procesal de las diversas prácticas utilizadas al interior de cada universidad, exige que sea estudiada holísticamente, ya que un proceso solo se puede comprender como una configuración de eventos en estrecha relación con el contexto dinámico donde tiene lugar (Pettigrew, 1997). Es justamente debido a la necesidad de esta perspectiva holística que el estudio de casos es una estrategia de investigación adecuada para analizar las prácticas de gestión del conocimiento, pues permite comprender fenómenos contemporáneos dentro de su contexto natural y considerar sus múltiples dimensiones y características (Yin, 1994).

El interés en analizar experiencias singulares de prácticas de gestión del conocimiento en las universidades elegidas es instrumental. Esto se debe a que recurrimos al análisis de experiencias o programas singulares como método para generar conocimiento sistemático sobre el desarrollo y la operación de las prácticas de gestión del conocimiento. Así, podemos identificar diferentes tipos de lecciones sobre su aplicabilidad en escenarios diversos.

En ese contexto, en las entrevistas aplicadas a cada uno de los informantes claves se consideraron las acciones relacionadas con prácticas de gestión del conocimiento declaradas en el marco teórico; no obstante, estas entrevistas, de carácter

semiestructurado, involucraron otros eventos relativos al marco institucional y nacional, lo que permitió identificar otras situaciones externas.

Para poder concretar esta acción, se debió construir y validar instrumentos. Esto último fue realizado a partir de la consulta a expertos, con el propósito de poder determinar la información suficiente y adecuada para el diseño del modelo, como resultado de la investigación.

El juicio de expertos es un método de validación útil para verificar la fiabilidad de una investigación que se define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008, p. 29).

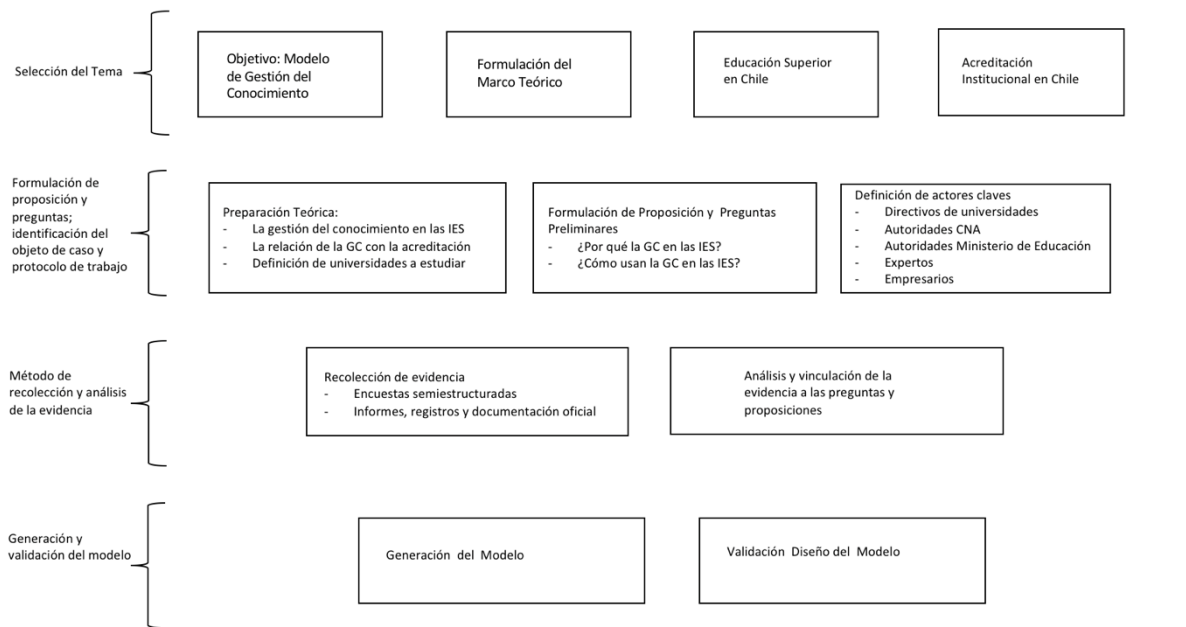
En el caso de esta investigación se ha sometido el instrumento de cotejo al juicio de los expertos con el propósito de reunir dos criterios de calidad: validez y fiabilidad, lo que permitió eliminar aspectos irrelevantes, incorporando los temas imprescindibles. Los criterios utilizados para elegir a los expertos estuvieron radicados en la experiencia que estos tenían en gestión del conocimiento, gestión académica y procesos de acreditación.

El estudio se ha realizado a partir de la identificación de prácticas de gestión del conocimiento utilizadas al interior de un conjunto de IES, complementado con elementos propios de un método exploratorio que involucra la relación entre la gestión del conocimiento y el nuevo proceso de acreditación que enfrentan las IES en Chile. El utilizar más de un método es apropiado para el estudio, con el fin de contar con una cantidad mayor de visiones o puntos de vista y complementar información de apoyo para, de ese modo, analizar el objeto de estudio (Yin, 1994). Se considera que distintas

estrategias de investigación utilizadas para estudiar un fenómeno no son mutuamente excluyentes, pudiendo utilizar más de una estrategia, cuando el estudio de caso así lo requiera (Triviños, 1987).

El estudio de casos múltiples implica un procedimiento organizado y previamente definido por etapas, entre las que se pueden indicar: la selección del tema; una preparación teórica; una formulación de proposiciones; una formulación de preguntas; una identificación del objeto del caso; un protocolo de trabajo; la recolección de evidencia a través de los medios indicados; el análisis y vinculación de evidencias a las preguntas y proposiciones; el contraste de las evidencias o comparación de estas evidencias; y el hallazgo o las conclusiones. Estas fases se ven reflejadas en la Figura 12.

Figura 12 *Pasos por seguir para un estudio de caso*



Fuente: adaptación sobre la base de lo descrito por Yin, 1994 y Martínez, 2015.

3.5. Recolección de información

El levantamiento de información implica identificar las diversas fuentes para, posteriormente, realizar un análisis que permita generar las propuestas necesarias; para esta investigación se recurrió a dos fuentes de información para determinar qué prácticas de gestión del conocimiento se aplican en estas universidades estudiadas. En primaria instancia, se recurrió a diversos informantes, que aportaron sus opiniones, comentarios y juicios, Para el caso de las fuentes secundarias, se accedió a lectura oficial relacionada con las universidades en estudio y el contexto que las rodea.

3.5.1. Fuentes primarias de recolección de información

Las fuentes deben proveer información no solo acerca del diseño del proceso, sino también sobre el ambiente con el cual interactúan y sus interacciones. Así, se prestó atención a la manera en que los informantes clave, inmersos en los procesos de gestión, interpretan los diferentes problemas que enfrentan, sus propósitos y sus acciones. No obstante, dado que los procesos de gestión al interior de las IES son especialmente controversiales, pues en ellos se transan recursos y autoridad, es necesario considerar que los actores involucrados realizan interpretaciones diversas. La selección de los informantes claves debe tener esto en consideración, buscando lograr una adecuada triangulación entre puntos de vista distintos o, incluso, contradictorios, teniendo en cuenta sus diversas responsabilidades, visiones y características, tanto al interior como al exterior de cada IES. Por ello, se ha elegido un conjunto de cinco tipos de informantes claves que representan diversidad y visión sobre cada una de las instituciones elegidas, observando desde su punto de vista interno como externo:

- Tipo de informante 1: compuesto por los directivos de las cuatro universidades con mayor acreditación, que estén o hayan estado en cargos estratégicos para el proceso de acreditación institucional.
- Tipo de informante 2: autoridades de la Comisión Nacional de Acreditación, con el objetivo de clarificar las diferencias existentes entre el antiguo y el nuevo proceso de acreditación, y sus implicancias para cada institución.
- Tipo de informante 3: autoridades o exautoridades del Ministerio de Educación que estén ligadas a la nueva Ley de Educación Superior y los desafíos que esta impone a las universidades a partir de los procesos de acreditación y las prácticas asociadas con las universidades.
- Tipo de informante 4: expertos en educación superior reconocidos a nivel de nacional, de modo que puedan entregar su visión sobre la gestión institucional de las universidades participantes del estudio de caso, sus problemas en la implementación y las expectativas que tienen respecto de los nuevos desafíos al acreditar.
- Tipo de informante 5: empresarios ligados con la educación que den su visión sobre las buenas prácticas institucionales, destacando en ellas su percepción respecto de la vinculación entre las IES y el medio, además de su visión entorno a las innovaciones que esperan de la comunidad universitaria (Gaskell y Bauer, 2000).

Ahora bien, la colecta consistió en preguntar por las prácticas que posee la institución, cómo funcionan y también por qué funcionan (o no), para contar con elementos para el análisis de las prácticas (Tabla 10).

Lo que aquí se buscó fue identificar y explicar el funcionamiento de dichas prácticas de forma concreta, reconociendo a los actores que participan, los factores de éxito y los obstáculos para su implementación, con la finalidad de extraer lecciones relativas a la mejor manera de responder a los problemas prácticos que enfrentan las administraciones institucionales.

Tabla 10 *Temáticas tratadas con informantes clave en entrevistas*

Tipo	Temas	Observación
<p>Cargos estratégicos universitarios: Pontificia U. Católica Universidad de Chile U. de Concepción U. de Stgo. de Chile</p>	<p>Implementación de prácticas de gestión del conocimiento y su relación con las nuevas dimensiones en los procesos de acreditación. Se busca determinar los problemas de implementación, los avances y los resultados obtenidos identificando cómo lo hicieron.</p>	<p>Se entrevistó a directivos a nivel estratégico y con experiencia en acreditación institucional, de cada una de las universidades elegidas para el estudio de caso.</p>
<p>Miembros de la CNA: autoridades asignadas por el poder legislativo. Autoridad experta de evaluación</p>	<p>Nuevo proceso de acreditación, exigencias, resultados solicitados y prácticas presentadas por las IES en antiguos procesos de acreditación.</p>	<p>Se entrevistó a dos altas autoridades de la CNA con el propósito de obtener su visión sobre las prácticas institucionales asociadas con los procesos de acreditación.</p>
<p>Autoridades del Ministerio de Educación: Subsecretaría de Educación, Subsecretaría de Educación Superior.</p>	<p>Es requerido conocer detalles adicionales de la nueva Ley de Educación Superior, las prácticas que se visualizaban en las universidades, lo que se espera a partir de esta nueva ley y lo que se comprende por calidad por parte del Ministerio de Educación.</p>	<p>Se entrevistó a dos ex altas autoridades ministeriales que estuvieron involucradas en el proceso de la nueva Ley de Educación Superior.</p>
<p>Expertos en Educación Superior</p>	<p>Se hace importante obtener una visión externa, no comprometida desde el interior, respecto de la implementación de prácticas de gestión del conocimiento en las universidades, en particular referida a la gestión estratégica, siendo para ello importante el recabar información de profesionales independientes.</p>	<p>Se entrevistó a dos expertos en la temática, con reconocimiento nacional e internacional, validado a través de su desarrollo profesional en IES y gubernamentales.</p>

Tipo	Temas	Observación
Empresarios ligados a la educación	La visión de empresarios ligados a la educación que puedan dar su opinión en temas de vinculación con el medio, transferencia tecnológica, innovación y los perfiles de egreso profesional, son de importancia, toda vez que son productos que pueden estar derivados a partir de prácticas de gestión del conocimiento.	Se entrevistó a un par de empresarios de nivel nacional que están relacionados con instituciones de educación superior respecto de su asesoramiento y que son representativos y/o pertenecientes a conglomerados reconocidos nacionalmente.

Fuente: elaboración propia con base a Hegel (1966).

La información interna se obtuvo a partir de personal a nivel de rectorías, vicerrectorías o direcciones generales de las casas de estudio. El detalle de la elección de cada autoridad puede ser observado en el apartado 3.5.3., Tabla 11.

También se hizo necesario recabar información de autoridades externas a las instituciones que aportaran una visión distinta, con el propósito de poder contrastar lo planteado por las autoridades locales conforme lo señalado por Barzelay y Cortázar (2004). He ahí que se decidió buscar fuentes ligadas con el Ministerio de Educación, durante el período de la creación de la nueva ley de educación superior. Además se contó con fuentes pertenecientes a la Comisión Nacional de Acreditación, validadas por el ente rector, con el propósito de recabar la visión de esta entidad, respecto de las buenas prácticas de las instituciones de educación.

También se juzgó importante obtener opinión de empresarios, con el propósito de conocer el grado de vinculación de las IES con el medio, de modo que se pueda tener

una percepción sin un sesgo institucional. Para lo anterior se consideraron dos expertos con vasta experiencia en gestión universitaria, procesos de acreditación y calidad institucional. Una de ellas se encuentra en retiro y con una consultora propia, y el otro se encuentra en plena actividad, pero ligado a instituciones no relacionadas con las estudiadas. Desde el punto de vista de la empresa, se decidió contactar al Centro Asesor Empresarial de una universidad, no perteneciente al grupo de las estudiadas, con el propósito de conversar con diversos empresarios que dieran su opinión.

Cabe destacar que todos los contactos fueron realizados, salvo el último caso, a nivel personal. Es importante indicar la buena aceptación que hubo por parte de los involucrados para avanzar en esta temática.

El detalle de cada una de las fuentes primarias externas a las instituciones elegidas puede ser observado en el apartado 3.5.3., Tabla 12.

3.5.2. Fuentes secundarias de información

Se revisó la información oficial (usualmente contenida en los planes de desarrollo estratégico o institucional, los modelos educativos respectivos, los informes de autoevaluación generados por cada universidad, las resoluciones de acreditación emitidas por la autoridad, los reglamentos operativos, presentaciones oficiales, entre otros) para una comprensión formal y exclusivamente racional de los procesos institucionales.

Adicionalmente se consideró pertinente recabar información respecto de la opinión de los estudiantes de educación superior, lo que se rescató desde el Barómetro del Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior²⁵.

Cabe hacer notar que la profundización de esta instancia implicó recurrir a literatura formal relacionada con las distintas instituciones estudiadas, de las cuales se rescataron las estructuras institucionales, sus fundamentos misionales, y las directrices relacionadas con los diversos procesos de calidad y de acreditación, que fueron posteriormente contrastados con las opiniones de los informantes claves. Es preciso señalar que esta lectura de antecedentes sirvió para preparar los instrumentos que se aplicaron a los informantes claves, para verificar si lo escrito se llevaba a la práctica. Adicionalmente se recurrió a fuentes de información que entregaran las características de las nuevas leyes impulsadas relacionadas con el proceso de aseguramiento de la calidad en las instituciones chilenas, tanto públicas como privadas, el listado de la documentación utilizada puede ser identificada en el Anexo 6.

3.5.3. Detalle de los participantes en el estudio de caso

Mintzberg; Quinn y James (1988) aseguran que no importa cuán pequeño sea el número de casos para analizar un determinado fenómeno; mientras que Yin (2009) sugiere que cualquier número entre 1 y 8 es suficiente como para construir una teoría.

Esta investigación, como bien se ha indicado, contempla el trabajo de un estudio de cuatro casos. Estas instituciones en estructura organizacional y de gobernanza son

²⁵ Ver: <http://www.barometro.cnachile.cl/Paginas/Inicio.aspx>.

relativamente similares a todas las que componen el grupo de instituciones del CRUCH²⁶.

El detalle de las características de cada uno de los entrevistados está en la Tabla 11.

En la Tabla 12 puede observarse en detalle a las autoridades o exautoridades gubernamentales, responsables de la comisión nacional de acreditación, expertos en educación reconocidos a nivel nacional y empresarios ligados al mundo de la educación que han sido informantes claves para esta investigación.

Tabla 11 *Distribución de los participantes del estudio correspondientes a las universidades*

Universidad	Cargo directivo	Observación
Pontificia Universidad Católica	Director Académico de Docencia	Cargo actual y durante el proceso de acreditación
Universidad de Chile	Directora de Pregrado	Cargo actual y durante el proceso de acreditación
Universidad de Santiago de Chile	Prorector	Cargo actual y durante el proceso de acreditación
Universidad de Santiago de Chile	Directora de Desarrollo Institucional	Cargo actual y durante el proceso de acreditación
Universidad de Santiago de Chile	Jefa de Departamento de Calidad y Acreditación	Cargo actual y durante el proceso de acreditación
Universidad de Santiago de Chile	Miembro de la Junta Directiva	Cargo actual y durante el proceso de acreditación
Universidad de Concepción	Director de Estudios Estratégicos	Período de Preparación última acreditación
Universidad de Concepción	Subdirectora de Estudios Estratégicos	Período de Preparación última acreditación

Fuente: elaboración propia con base a trabajo de campo realizado.

²⁶ Ver: <http://www.consejodirectores.cl>.

Tabla 12 *Informantes claves externos a las universidades elegidas para el estudio*

Tipo de entrevistado	Cargo/Característica	Observación
Autoridad Gubernamental	Secretaría de Ed. Superior (1) Dir. Ejecutiva del CUECH (2)	Período Gob. P. Michelle Bachelet (1) Cargo Actual (2)
Autoridad Gubernamental	Subsecretaría de Educación – Equivalente a un viceministerio de Educación (1)	Período Gob. P Michelle Bachelet (1)
Representante de la CNA	Comisionado	Validado por el Senado de la República
Representante de la CNA	Miembro del Comité Consultivo	Asignado por el Directorio de la CNA
Experto Educación en	Asesor en procesos de acreditación institucional	Creador Modelo de aseguramiento de la calidad PUC
Experto Educación en	Asesora en procesos de acreditación Institucional	Ex coordinadora Ejecutiva Comité de Calidad y Autoevaluación de la UCH
Empresario ligado con la Educación	Gerente General HSEQ-Sodexo	Miembro Consejo Asesor Empresarial Universitario
Empresario ligado con la Educación	Encargada de Calidad Agro y Food Integrity	Miembro Consejo Asesor Empresarial Universitario

Fuente: elaboración propia con base a trabajo de campo realizado.

3.6. Instrumentos aplicados

3.6.1. Elección de los instrumentos adecuados para el levantamiento de información

La elección de los instrumentos adecuados para realizar el levantamiento de la información se basa en recomendaciones de (Gibbs, 2007; Kvale, 2007), quienes entre sus argumentos enfatizan el uso de entrevistas como instrumento válido, cuando lo que se busca es comprender los procesos que involucren el hacer de las personas y las instituciones, además de identificar la realidad social que se vive al interior de la organización, cuestión coincidente con lo planteado por (Flick, 2012), quien justifica una entrevista semiestructurada para estos casos, pues cumple con los requisitos para poder capturar las opiniones de parte de los informantes claves, además, de que este tipo de instrumento da la libertad de consultar elementos adicionales en el momento de la entrevista.

3.6.2. Confección de los instrumentos elegidos

El tipo de preguntas para cada entrevista estuvo definido de acuerdo con las cuatro categorías relacionadas con prácticas de gestión del conocimiento. Se construyeron cinco instrumentos similares, pero con un sesgo en función del tipo de informante clave. Cada uno de estos instrumentos constaba de nueve preguntas, a excepción de los definidos para empresarios y expertos que tenían ocho preguntas.

Las preguntas aplicadas a cada uno de los informantes claves pueden ser observadas en el Anexo 3.

3.6.3. Validación del instrumento elegido

Cada uno de los instrumentos se sometió al juicio experto de un conjunto de especialistas, para confirmar que el instrumento cubre las áreas relacionadas con la gestión del conocimiento, siguiendo la recomendación de (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008), en el sentido de que recoger opinión de quienes poseen una experiencia comprobada en temáticas asociadas a lo estudiado es importante, pues aportará confiabilidad. El perfil de los expertos consultados es:

- Investigador postdoctoral PhD. Universidad de Granada, con línea de investigación centrada en análisis de los problemas sociales en sociedades complejas y avanzadas; modelos por competencias en procesos y organizaciones sociales: calidad y competitividad y administración de organizaciones.
- Evaluadora de programas públicos y gestión educativa, con un Magíster en Educación con mención en currículo y comunidad educativa por la Universidad de Chile. Diplomada en evaluación de impacto de programas y políticas públicas por la PUC, con vasta experiencia en coordinación académica de proyectos y en funciones directivas, siendo evaluadora de programas públicos, específicamente en la línea de Evaluación de Programas Gubernamentales para la DIPRES, así como en países con convenio de cooperación con el ILPES-CEPAL.
- Par evaluadora de la Comisión Nacional de Educación, Doctora en Educación, con especialización en Gestión y Aseguramiento de la calidad en la Universidad

de Chile, siendo sus líneas de trabajo Formación docente, Gestión del conocimiento, Gestión de calidad y Ambientes virtuales de aprendizaje.

La consulta se hizo en dos etapas, la primera a partir de una visión global del proyecto y la segunda a partir de una matriz que contenía las cuatro áreas a evaluar. Cada uno de los expertos recibió los instrumentos propuestos, después de haber tenido una entrevista en la cual se explicaron los fines y el contexto de la investigación; posteriormente se recibieron las sugerencias permitiendo actualizar los instrumentos (López-Gómez, 2018). Terminada la evaluación de los instrumentos, éstos quedaron en condición de ser aplicados.

3.6.4. Aplicación de los instrumentos elegidos

Para la aplicación de instrumentos, se consideró las condiciones epidemiológicas, lo que llevó a realizar entrevistas personalizadas a través de sistemas de videoconferencia, las que fueron previamente establecidas, con la explicación previa de las características de la entrevista por realizar. El detalle del formato de cada entrevista puede ser observado en el Anexo 4.

Las entrevistas se llevaron a efecto entre diciembre de 2020 y marzo de 2021. Cada entrevista duró aproximadamente 45 minutos y fue grabada con la autorización de cada uno de los dieciséis participantes.

Finalmente, la información obtenida a partir de las diferentes entrevistas se almacenó en archivos, lo que luego permitió que fuesen sometidos a un proceso de lectura y filtración de ideas fuerza relacionadas con las categorías centrales. Todos los factores finalmente se trasladaron a una matriz para ser procesados a través del software

Quirkos, aplicación utilizada para análisis cualitativo y que proporciona una forma intuitiva de gestionar y explorar la investigación, siendo de fácil uso permitiendo realizar el proceso de análisis cualitativo de manera más sencilla. Adicionalmente provee una interfaz visual que ayuda al trabajo permitiendo además almacenar los datos en la nube dando seguridad en esta área.

La herramienta antes descrita permitió utilizar el área de codificación para definir sus acciones, y agrupar códigos por subcategorías, además de generar reportería que ayuda a evidenciar el trabajo realizado.

3.7. Consideraciones finales sobre la validez y fiabilidad

Existe una serie de consideraciones para garantizar los niveles más altos posibles de validez y fiabilidad en estudios de casos (Papadakis; Lioskas y Chambers, 1998; Stake, 1995b; Yin, 2009).

- Se emplean entrevistas semiestructuradas dirigidas a los diferentes informantes clave seleccionados.
- Además, se utiliza información secundaria que respalde e incremente la validez y fiabilidad de los hallazgos y conclusiones.
- Se recoge y analiza la información antes de las entrevistas, considerando antecedentes institucionales como informes de autoevaluación previos, estudios relacionados con el proceso docente, memorias, documentos oficiales, antecedentes del Ministerio de Educación, de la Comisión Nacional de Acreditación, del Sistema de Información de la Educación Superior, y otros antecedentes similares.

- Se consultan múltiples fuentes de información para ratificar los hallazgos claves, usando informantes y fuentes complementarias.
- Se crea una base de datos con las notas tomadas para el estudio de casos, la documentación generada, la tabulación de datos y el registro de las entrevistas. Se construye así una cadena de evidencias, con el fin de disponer de los antecedentes necesarios para seguir la investigación hasta el final.

Capítulo 4. Análisis de la información y discusión de resultados

4.1. Identificación de PGC en universidades estudiadas

A partir del levantamiento de información, se ha realizado un análisis con el objetivo de identificar buenas prácticas de gestión del conocimiento en las instituciones seleccionadas, sus coincidencias, sus falencias y, sobre todo, su aplicación en diferentes procesos, de modo que con ello se puedan recoger los elementos para proponer un modelo basado en buenas prácticas.

4.1.1. Prácticas de gestión del conocimiento reconocidas por los informantes claves

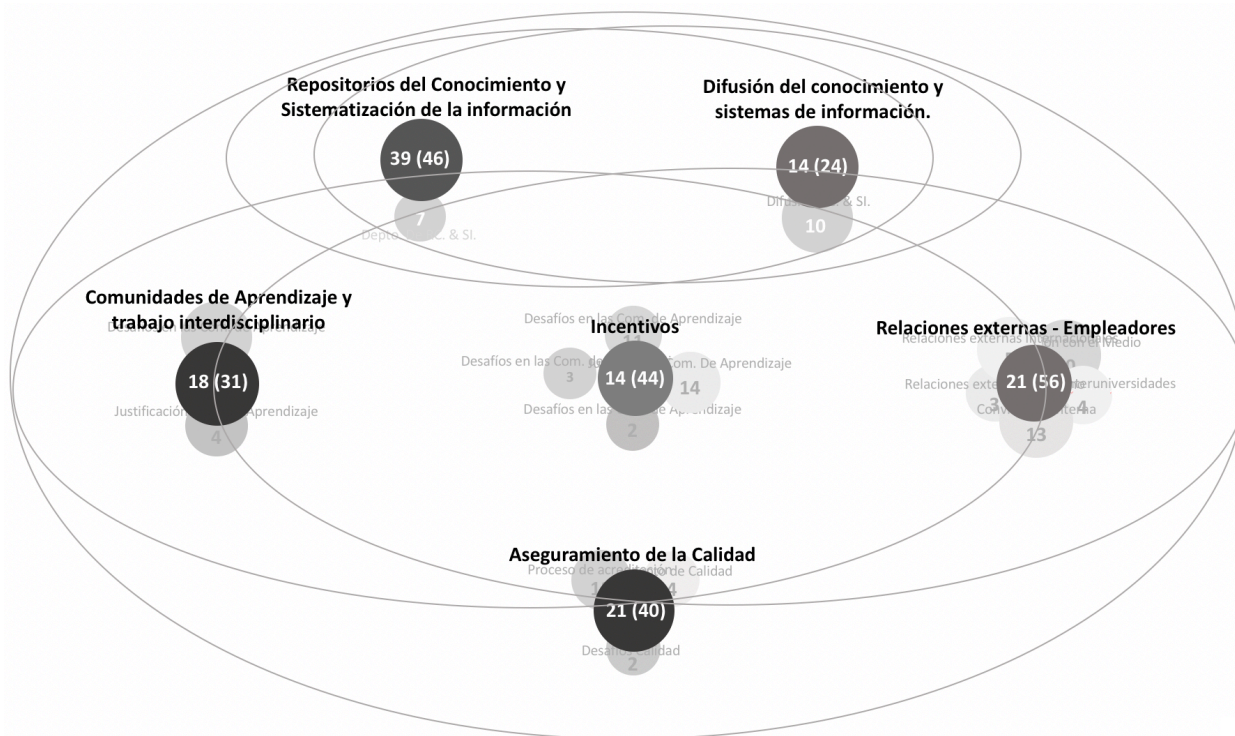
La identificación de patrones y el estudio de lo recabado se basó en las categorías de análisis definidas previamente, generando una actualización de éstas, con base en lo obtenido de las entrevistas (Gibbs, 2007; Kvale, 2007).

El trabajo de identificación de conceptos frecuentes y su relación se realizó con el apoyo del software Quirkos, con el cual, a partir de una matriz de codificación con tablas subdivididas basándose en las temáticas analizadas, se verificaron las consistencias en sus relaciones y similitudes sobre la base de lo sugerido por Giesecke (2020). Esto permitió construir, desde un análisis deductivo (Monje, 2011), una asociación de seis agrupaciones de prácticas de gestión del conocimiento, entre las cuales destaca la de *Aseguramiento de la calidad*, transversal al resto de agrupaciones, ya que fue considerada por el total de universidades como factor de relevancia, afectando a cada componente de la institución.

La descripción de las nuevas categorías de análisis puede observarse en la Figura 13, que ilustra un mapa de conceptos e ideas fuerza asociadas, de acuerdo con lo planteado por Gaskell y Bauer (2000), no obstante, y para mejor comprensión, cada uno de los componentes de esta Figura, es explicado en detalle en el capítulo 4.1.2.

Es necesario señalar que para la construcción del mapa de categorías se consideraron las opiniones más frecuentes, pero también aquellas menciones opuestas sobre estos temas, lo anterior a partir del *diálogo* rescatado entre los entrevistados, conforme a lo recomendado por Barzelay y Cortázar (2004).

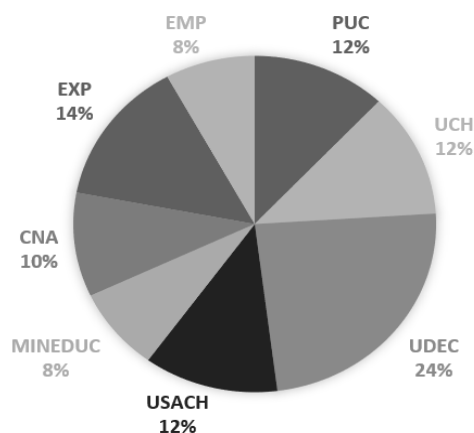
Figura 13 Categorías de análisis derivadas de la consulta de informantes clave.



Fuente: elaboración propia con base a consulta de informantes claves y uso de Quirkos

A partir de las percepciones de los diferentes informantes clave, se construyó una matriz de asociaciones que permitió determinar las relaciones y una distribución que permite determinar quiénes emitieron diferentes comentarios determinando que un 60% de éstos corresponde a los participantes de las diferentes instituciones universitarias y un 40% a informantes externos a las mismas. La distribución por tipo de informante puede observarse en la Figura 14.

Figura 14 *Distribución porcentual de opiniones por parte de informantes clave*

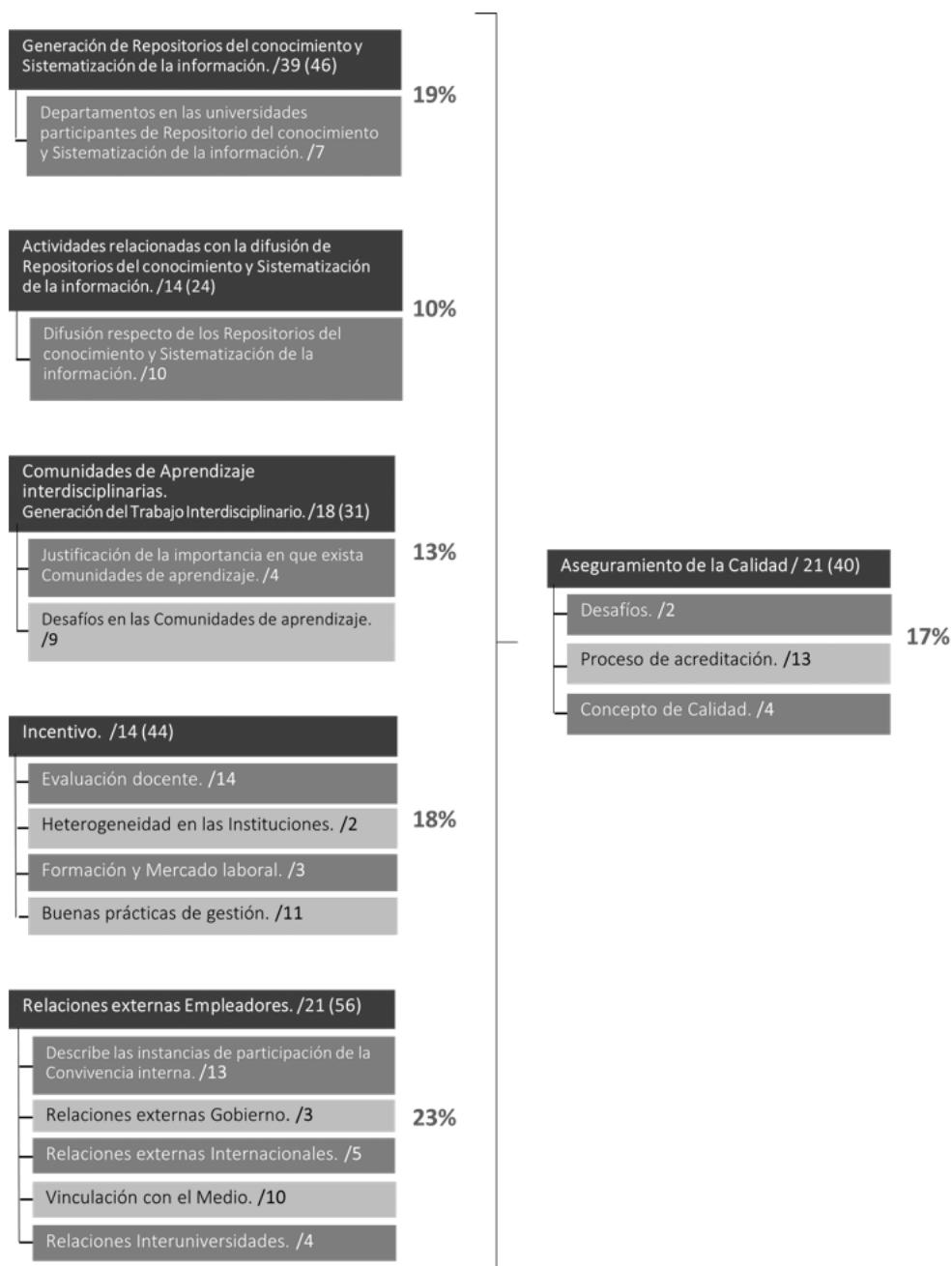


Fuente: elaboración propia con base a opinión de informantes claves.

La clasificación en función de temáticas relacionadas con las prácticas de gestión del conocimiento se ilustra en la Figura 15, la cual adicionalmente muestra el porcentaje de representación asignado de acuerdo con los comentarios emitidos. El detalle del análisis a través de software puede observarse en el Anexo 5.

El detalle de las categorías de análisis, y su composición de prácticas de gestión del conocimiento, está dado en los apartados posteriores, demostrando en esa instancia, la importancia de las prácticas y el reconocimiento que le entregan los mismos informantes.

Figura 15 *Distribución de categorías de análisis y subcategorías con base a informantes clave*



Fuente: elaboración propia con base al trabajo de campo y procesamiento en Quirkos

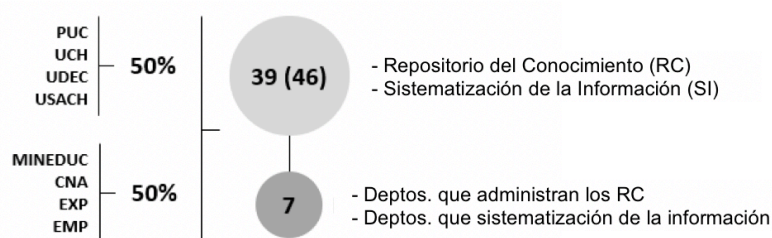
4.1.2. Categoría repositorios del conocimiento

El área de repositorios del conocimiento y sistematización de la información fue relacionada con los departamentos de sistemas de información institucional, y también con las direcciones de planificación y aseguramiento de la calidad, quienes almacenan y proveen de información para la toma de decisiones, aprovechando la infraestructura existente (Medina & Medina, 2018). En adelante esta área será considerada en su conjunto como la categoría de *repositorios del conocimiento* pues el subconjunto de elementos asociados a la sistematización de la información tributa a esta categoría antes mencionada.

En esta categoría, se obtuvieron 46 referencias, 23 de ellas fueron mencionadas por informantes clave interno correspondiente a las universidades estudiadas, y las restantes 23 menciones correspondieron informantes claves externos, del total de éstas menciones, 39 se relacionaban con la importancia de los repositorios y la sistematización de la información, dejando 7 referencias que hacían alusión a los departamentos de administración de la información o de tecnologías de la información.

La Figura 16, ejemplifica, en su lado izquierdo, que las menciones de esta categoría fueron realizadas en un 50%, tanto por los entrevistados externos como por los de las instituciones estudiadas; por otro lado, la sección derecha refleja que el concepto asociado a esta práctica está más relacionado con la sistematización de la información y los repositorios del conocimiento, que con quien administra esta tarea desde el punto de vista técnico, como lo pueden ser los departamentos de cómputo o de administración de la información. Esta actividad aporta a la construcción de una organización inteligente (Senge, 2000).

Figura 16 Opiniones en agrupación repositorios del conocimiento y sistematización de la información



Fuente: elaboración propia con base al trabajo de campo y procesamiento en Quirkos

Los representantes de las cuatro universidades valoran que la sistematización de la información es una tarea clave para su funcionamiento, cuestión que podría ser rutinaria para cada institución, pero destacan la importancia de incorporar valor agregado a sus sistemas de información (Gorbea-Portal, 2013), generando una suerte de *búsqueda inteligente* para la toma de decisiones.

Asimismo, los informantes clave, tanto del MINEDUC como de la CNA, reiteran que la sistematización de la información y el uso de repositorios del conocimiento es una práctica de gestión útil para el desarrollo de la institución.

Las estrategias en esta materia son variadas y van desde la concentración de un único repositorio alimentado por todas las unidades de la universidad, con acceso a través de una *ventanilla única*, hasta la generación de sistemas distribuidos de información que estén alineados creando una nube de conocimiento, convirtiéndose en un instrumento que permite el almacenamiento de las experiencias de la comunidad (Escorcía & Barros, 2020).

Las cuatro instituciones estudiadas optaron por la centralización de la información y promocionar su uso (Vázquez et al., 2021), beneficiando con ello, por ejemplo, a las

áreas administrativas en la mejor distribución de espacios institucionales, al área académica mediante un sistema de alerta temprana para determinar posibles problemas o al área financiera cuando se requiere tener conocimiento de los flujos de caja asociados a cada proyecto.

Tanto los funcionarios de las universidades como los miembros del MINEDUC y CNA consideran que aún falta desarrollo en esta área, pues persiste una carencia de cultura institucional de mantener información actualizada (Escorcía & Barros, 2020), y la resistencia a dejar los antiguos sistemas. En algunos casos hay déficit en la capacitación y el seguimiento adecuado a la implementación de nuevos sistemas.

Es destacable señalar que en todas las instituciones universitarias estudiadas se han creado direcciones encargadas de la recopilación y sistematización de la información, de forma útil y ordenada, de tal forma que estén los datos disponibles para cualquier usuario que requiera utilizarlos. (Yousef & Collazos, 2020) señala que las organizaciones requieren de una reformulación para poder aprovechar mejor el conocimiento.

Ejemplo del buen aprovechamiento es mantener una memoria actualizada disponible, lo que ayuda al momento en que funcionarios de la institución se retiran, cuestión ejemplificada en el caso de la Universidad de Sudáfrica, (Jeffrey, 2011).

Particularmente en la PUC existe la Dirección de Análisis Institucional y, recientemente, la Dirección de Gobierno de los Datos, órganos encargados de la recopilación y sistematización de la información, que es aprovechada para proyectar el crecimiento de la institución respecto de la carga académica, las inversiones en infraestructura, el nexo con instituciones externas y la inversión en tecnología (Medina & Medina, 2018).

Asimismo, en la UdeC existe la Dirección de Tecnología de la Información (DTEI), además del Canal de Televisión de la Universidad, su diario y página web, encargados de la difusión y comunicación de esta información, espacios que apuntan a aprovechar la información recabada para hacer, entre otras tareas, planes de difusión y actualización de información que es usada en proyectos institucionales. Koenig (2012) señala que la gestión de contenidos, la cultura institucional y los recursos humanos existentes son una de las contribuciones esenciales a la organización de estos sistemas.

Por último, en la UCH existe un repositorio institucional, con acceso restringido, y una Vicerrectoría de Extensión y de Comunicación, y las Direcciones de Comunicación de cada Facultad, encargadas de la difusión de información, que adicionalmente es compartida con los directores de cada escuela para la administración y seguimiento de la carrera académica, y con los responsables de las áreas de vinculación (Valhondo, 2010).

Como puede observarse, la aplicación de prácticas de gestión del conocimiento asociado a los repositorios no pasa exclusivamente por el uso de las tecnologías de información y comunicación, sino que estas trascienden para facilitar el intercambio de conocimiento (Žemaitis, 2014). Al respecto, una de las entrevistadas del MINEDUC comenta que la sistematización de la información es justamente más ordenada en aquellas instituciones que la orientan a la toma de decisiones.

Gracias al desarrollo de esta área, se han configurado informes del proceso de acreditación, en miras de un proceso de aseguramiento de la calidad y buen desempeño de los docentes. En el caso de la UCH, se publicó *Vocación por calidad*, un libro en el que se sistematizó toda la información referida al proceso de acreditación y evaluación

interna, aportando con ello experiencias concretas en diversas áreas como la investigación y la vinculación con el medio en la cual la institución mostraba su desarrollo a partir del trabajo colaborativo con instituciones externas, y las líneas de investigación, científica y aplicada que se generaron (Nonaka & Takeuchi, 1995b; Pérez-Montorio, 2016).

Asimismo, en el caso de la UdeC, se creó la Unidad de Estudios Estratégicos, encargada de evaluar el modelo de formación académica de la universidad. Ambos instrumentos son el resultado de una sistematización de la información.

Dentro del área de sistematización de la información participan diferentes actores en el proceso de recopilación, procesamiento y difusión, lo cual muestra que la gestión del conocimiento no es trata solamente de gestionar bases de datos, sino que debe involucrar a todos los actores de la organización (Bustelo, 2001).

En el caso de la PUC, existen: comités curriculares, un foro universitario y una instancia de conversación denominada *UC dialoga*, espacios donde se discuten temas relevantes para el funcionamiento de la universidad, destacando entre ellos la convivencia entre los diferentes estamentos de la institución, las líneas de investigación, la internacionalización, las mejoras en lo administrativos o la oferta académica, entre otras, evidenciando la opinión y necesidades de cada uno de los estamentos y facultades, con el objetivo de levantar información que incluya a todos los participantes de la comunidad, (Medina & Medina, 2018), generando así líneas de trabajo integrales.

En el caso de la UCH el levantamiento de información asociado con el proceso de acreditación se hace con la participación de toda la comunidad, a través de la Comisión de Acreditación Institucional (COAI), encargada de informar a todos los participantes

sobre el proceso de acreditación convirtiéndolos en el centro de la gestión (Cegarra & Martínez, 2017).

En el caso de la USACH se destaca el hecho de crear, a través de su nuevo Departamento de Gestión de la Información, un sistema que permite enlazar todos los generadores de información para poder entregar a la comunidad reportes actualizados y sin redundancia, del trabajo que se ha ido realizando (Zlate & Enache, 2015).

Un resumen de los responsables y de las acciones y resultados de esta práctica se puede observar en la Tabla 13.

Tabla 13 *Acciones y resultados de repositorios del conocimiento en las universidades estudiadas*

Institución	Responsables	Acciones y/o resultados
PUC	Dirección de Análisis Institucional Dirección de Gobierno de Datos	Recopilación y sistematización de la información Foro universitario para retroalimentación institucional Comités curriculares con acceso a información actualizada
UCH	Vicerrectoría de Extensión y Comunicación Direcciones de comunicación de facultades Comisión de Acreditación Institucional	Repositorio institucional con acceso restringido en función del perfil asignado Disponibilidad ordenada de información a facultades y nexos externos a la universidad
UdeC	Dirección de Tecnología de la Información Canal de Televisión Diario Unidad de Estudios estratégicos	Actualización de información constante de forma distribuida Difusión y comunicación a cada estamento (Ej. Libro Vocación por calidad) Evaluación de modelo de formación Académica con base a información actualizada
USACH	Departamento de Gestión de la Información	Repositorio actualizado con información pertinente desde los departamentos, pasando por las facultades y llegando a la administración central Disponibilidad de información ordenada para la toma de decisiones

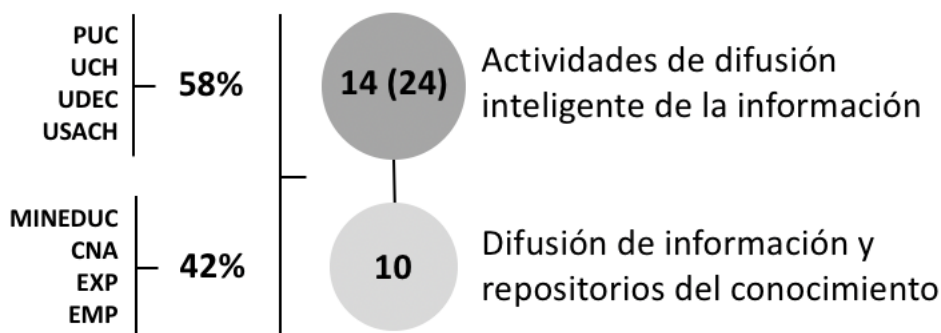
Fuente: elaboración propia con base al trabajo de campo

Resulta interesante destacar que la idea de calidad que está presente en estas cuatro universidades va más allá de lo que exige la CNA, es una forma de trabajo que está muy integrada a la manera de ser de cada una de estas instituciones, en otras palabras, hay una clara intención de asegurar la calidad de la educación de manera constante, más allá de los años de acreditación (Escorcía & Barros, 2020). Desde esta perspectiva, se reconoce que, de parte de las universidades, estos procesos se observan como un enriquecimiento interno, por sobre la obligación de cumplir con la acreditación misma (Veer-Ranjeawon & Rowley, 2017).

4.1.3. Categoría difusión del conocimiento

Esta categoría surge a partir de la interacción con los informantes clave quienes observaron una diferencia entre la categoría originalmente propuesta que estaba compuesta por la *difusión de actividades y el trabajo colaborativo*, la que ha quedado separada en dos, siendo la primera denominada *difusión del conocimiento*, derivada de las 24 referencias realizadas, por el total de informantes clave, siendo 14 de ellas, equivalentes al 58%, emitidas por los informantes clave interno correspondientes a las universidades en estudio, y el resto, 10 equivalentes al 42%, referenciado por los informantes externos. Se destaca que en estas menciones 14 están relacionadas con prácticas de una difusión inteligente de la información, para alcanzar una organización inteligente, tal y como lo señala (Senge, 2000), dejando 10 referencias a la fusión entre los repositorios del conocimiento y la distribución de la información (Figura 17).

Figura 17 Menciones manifestadas por informantes clave en categoría difusión del conocimiento



Fuente: elaboración propia con base al trabajo de campo y procesamiento en Quirkos.

Fundamental ha resultado que todas las instituciones son proclives a la generación y compartición de reportes que aportan a la sociedad, en línea con las políticas públicas del país (Zlate & Enache, 2015).

Algunos de los entrevistados critican que muchas veces la información presentada en este tipo de actividades no queda registrada y se pierde mucho contenido; por ello, en las universidades estudiadas se han diseñado registros de actividades que están a disposición de la comunidad, ejemplo de ello es el centro de extensión de la PUC. Davenport, (1994) señala que una de las características de la gestión del conocimiento es distribuir y utilizar eficazmente los conocimientos que se desprenden de las personas, de ahí la importancia de determinar la distribución eficaz del conocimiento a la comunidad.

4.1.4. Categoría Comunidades de Aprendizaje

Las cuatro universidades estudiadas se han caracterizado, no solo por un trabajo entre pares, sino que han incentivado un desarrollo interdisciplinario, lo que se viene impulsado

tanto desde las direcciones superiores como de los profesores, demostrando con ello la importancia de esta práctica al interior de la organización (Valhondo, 2010). Las comunidades de aprendizaje no son nuevas en las instituciones, en particular en estas universidades existen iniciativas que han involucrado, incluso, la adaptación de facultades, como lo propuesto por (Zlate & Enache, 2015) con la idea de fusionar áreas de estudio cuando un proyecto específico lo amerite.

En la Figura 18, se representan las 31 referencias realizadas por los diversos informantes clave, 26 de ellas, equivalentes al 84%, emitidas por los informantes internos, y las 5 restantes, el 16%, por los informantes externos. Respecto de la práctica aludida por los informantes clave, 18 de ellas apuntaron a las comunidades de aprendizaje interdisciplinarias, 4 de ellas a la justificación de las mismas prácticas y las restantes 9 al desafío que implican éstas.

En el caso de la PUC se han creado carreras e institutos interdisciplinarios. Esto surge como una necesidad al desarrollar e investigar temas que implican el cruce de diferentes disciplinas, significando un esfuerzo de coordinación entre áreas, tanto para definir a los docentes encargados como para establecer un sistema de calificación que incluya a diferentes facultades involucradas.

En el caso de la UCH, el trabajo interdisciplinario viene impulsado desde la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo, unidad que se ha encargado de unificar criterios sobre qué implica el trabajo interdisciplinario e intradisciplinario (Batista, 2016).

En el caso de la USACH, se ha ido implementando un sistema de incentivo al trabajo multidisciplinar, ya sea a través de concursos internos o externos que ponen como requisito el trabajo con estas características, así como por medio de la incorporación de

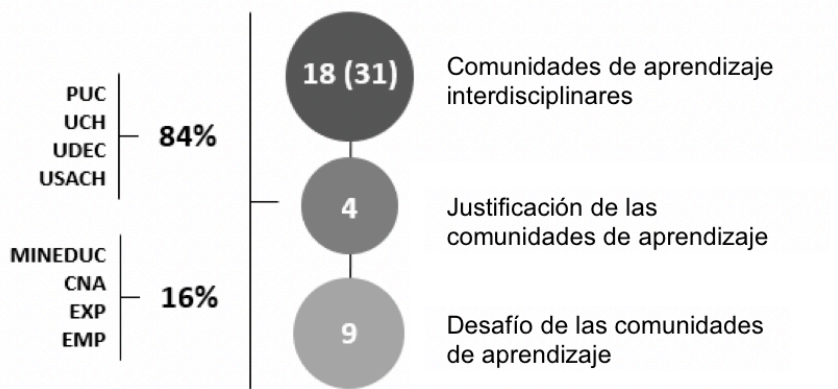
políticas que estimulan la articulación, en términos de organización académica, permitiendo a las asignaturas ser impartidas de modo colegiado por profesores de distintas áreas. Sumado a lo anterior, la posibilidad de laboratorios compartidos en las investigaciones realizadas se ha convertido en una actividad recurrente en la institución, lo que apunta a disminuir las limitaciones relacionadas con la cultura institucional de transferencia de conocimiento (Al-Jedaiah, 2020).

Por último, en la UdeC, el pregrado y posgrado cumplen un rol relevante para el desarrollo del trabajo interdisciplinario, basados en la idea de que la integración de facultades permite elevar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, según los informantes clave y (J. Pérez, 2019), quien hace mención de que el conocimiento de la organización requiere ser transmisible consensuado e integrado. También se reconoce que el desarrollo multidisciplinar en el ámbito de la investigación es más dependiente de la iniciativa de los investigadores la cual es limitada por la falta de recursos, lo que ha impuesto buscar estrategias basadas en mecanismos de cooperación.

En lo concerniente al trabajo interuniversitario, ya sea a nivel nacional o internacional, en el caso de la PUC existen departamentos institucionales encargados específicamente de manejar vínculos a nivel internacional. En el caso de la UCH, se plantea que la vinculación y el trabajo con sus *universidades hermanas* (estatales) es clave para el desarrollo. En la UdeC se han desarrollado programas académicos conjuntos con otras universidades, como es el caso del doctorado en Biología Común, en conjunto con la USACH, lo cual es una fortaleza de la gestión del conocimiento (R. Prusak, 2014).

Los entrevistados destacan que el trabajo colaborativo depende de los incentivos, y no necesariamente del valor que tiene el trabajar en conjunto (Cranfield & Taylor, 2008; Karpov, 2017).

Figura 18 Opiniones por parte de informantes clave en Comunidades de aprendizaje



Fuente: elaboración propia con base al trabajo de campo y procesamiento en Quirkos.

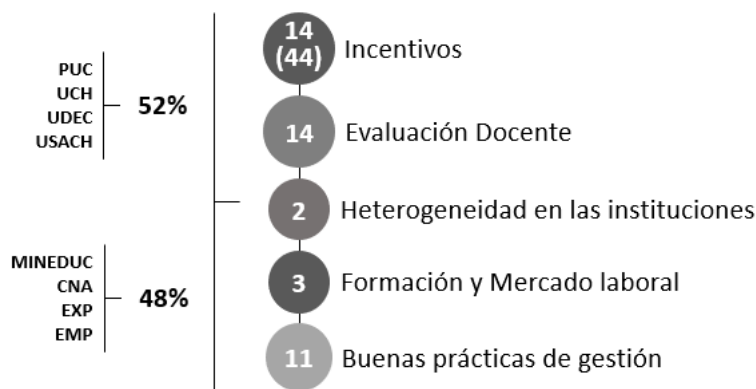
En síntesis, la idea u objetivo que está detrás de potenciar el trabajo interdisciplinario es que los diversos procesos requieren del cruce de diferentes disciplinas para poder llegar a un conocimiento más íntegro, potenciando las capacidades de cada institución.

4.1.5. Categoría incentivos y evaluación

El conjunto de prácticas relacionadas con el incentivo, innovaciones, reconocimiento al trabajo y evaluación, ha sido establecido en una categoría que contempla características que fueron referidas por todos los informantes reflejado esto en 44 menciones, siendo 23 de éstas emitidas por los informantes internos, equivalente al 52%, quedando 21 de ellas, 48%, como referencias de los informantes externos (Figura 19).

En esta misma instancia se identificó 14 menciones a los incentivos, mismo número que la evaluación docente, 11 menciones a las buenas prácticas de gestión, además de 3 y 2 menciones a prácticas relacionadas con la formación y la heterogeneidad en las instituciones respectivamente.

Figura 19 Opiniones por parte de informantes clave en categoría de incentivo y evaluación



Fuente: elaboración propia con base al trabajo de campo y procesamiento en Quirkos.

Todas las instituciones estudiadas tienen integrado un proceso de autoevaluación permanente que involucra áreas de gestión, docencia, investigación y vinculación, lo que les ha permitido el poder determinar sus fortalezas y debilidades, al mismo tiempo de redistribuir recursos con base a los logros alcanzados o requerimientos institucionales.

Por ejemplo, en el caso de la PUC, cualquier programa académico que se presenta debe pasar por un conjunto de procesos asociados a una evaluación de pares para poder implementarse (Cuadrado-Barreto, 2020). Adicionalmente cuenta con un comité de autoevaluación que verifica los cumplimientos de las tareas asignadas, ya sea a nivel de departamento, facultad o centro de investigación.

Esta misma institución, aplica una evaluación docente periódica por parte de diferentes estamentos de la comunidad (Safieddine et al., 2009).

Asimismo, en la UCH, a modo de seguir dando respuesta a los requerimientos del área de investigación y vinculación con el medio, promueve incentivos financieros a la participación para desarrollar proyectos con alianzas internas como externas (Heijs, 2000).

Uno de los problemas que se generan a partir de los incentivos, es la no existencia de una misma valoración para las diferentes áreas de trabajo, habiendo actividades más beneficiadas que otras produciendo poco interés por las menos valoradas (Mugadas et al., 2017; Ramjeawon & Rowley, 2017). El problema que se genera con esta diferenciación de actividades es que los incentivos para la investigación están por sobre el área de docencia y, desde este punto, la universidad no avanza a la par en todas sus áreas.

En esta misma institución existe una evaluación académica con rúbricas para cada nivel y tipo de carrera, destinada a evaluar a los docentes. El objetivo, más que evaluar el quehacer de los docentes, es instalar el aseguramiento de la calidad como compromiso del quehacer de la universidad (Sánchez et al., 2009).

La USACH cuenta con indicadores de evaluación asociados a su plan estratégico en los cuales se contemplan propósitos y metas a cumplir en áreas de gestión, formación, investigación y vinculación, siendo responsable de ese control la dirección de análisis institucional, el cumplimiento de estos desafíos permite la postulación de nuevos proyectos con sus respectivos recursos.

Adicionalmente, existen incentivos y evaluaciones aplicados a los diversos

estamentos, en particular a la academia y a la investigación destacando esta última con base a las publicaciones generadas. Lo anterior se da en acuerdo con un compromiso anual firmado por académicos, existiendo una herramienta similar para el caso de funcionarios no académicos, es destacable señalar que (Rodríguez-Ponce & Pedraja-Rejas, 2016) enfatizan que el fortalecer la cultura del profesorado en la institución es una consecuencia de la importancia otorgada a la gestión del conocimiento en las IES.

Por último, en la UdeC, al igual que la USACH, presenta un plan de desarrollo estratégico con acciones y resultados comprometidos que están asignados a las vicerrectorías, quienes redistribuyen a sus unidades para que den cumplimiento de lo asignado. La validación respecto de las tareas cumplidas es responsabilidad de los encargados de unidades quienes rinden de lo avanzado a sus superiores, es así que las tareas pueden variar desde la implementación de una infraestructura hasta el diseño de un currículum, lo que obliga a las vicerrectorías de administración y académica a estar verificando el cumplimiento de los pasos comprometidos con el propósito de beneficiar a la institución al final del proyecto.

Esta universidad, en función del modelo de calidad académica establecido, realiza acciones de observancia a los factores internos y externos relacionados con la institución, ya sea en áreas de docencia, investigación o vinculación a través de las diversas unidades asignadas para tal efecto (Rabeea et al., 2019). Como ejemplo se señala la existencia de un modelo de evaluación por carrera, que se mide a través de un cuestionario aplicado tanto a estudiantes como a los académicos, y se centra en evaluar la calidad de la formación y su pertinencia para enfrentar el mercado laboral. Es decir, a través de este instrumento, se busca analizar la formación académica, y su nivel de

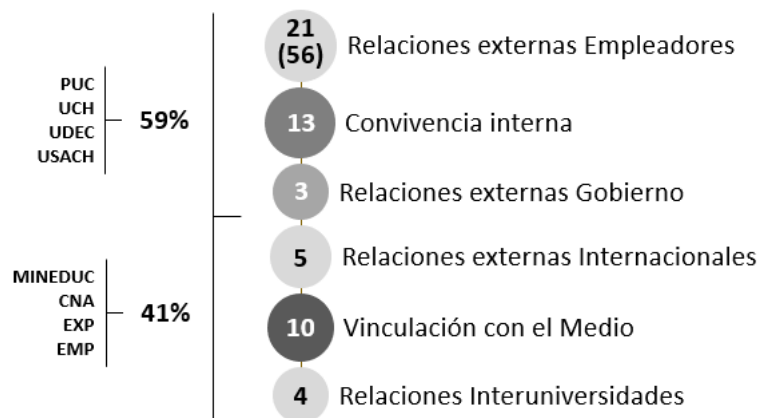
vinculación con el medio (García-Guiliany et al., 2017).

En conclusión, las universidades desarrollan diferentes instancias de evaluación e incentivo en diversas áreas, lo que permite ir conformando una institución con funcionarios de calidad y con espacios de discusión e innovación. Ambas prácticas se llevan a cabo para el desarrollo del conocimiento y el aseguramiento de la calidad.

4.1.6. Categoría relación con el entorno

En esta categoría destacan conceptos como la relación con el medio externo y la convivencia interna, las relaciones externas internacionales, interinstitucionales, y con el gobierno. El detalle de la categoría y sus respectivas subcategorías derivadas de este análisis para con el área de relación con el entorno, se puede observar en la Figura 20. Las menciones en esta categoría fueron 56, destacando que el 59% de éstas correspondieron a percepciones emitidas por los informantes internos, dejando el 41% restante a los informantes externos. Del total de menciones, 21 de ellas enfatizaron en la relación con los empleadores, 13 apuntaron a la convivencia interna y 10 a la vinculación con el medio entre las más destacadas, dejando en menor preferencia a las relaciones internacionales, interuniversitarias y con el gobierno con 5, 4 y 3 menciones respectivamente.

Figura 20 Menciones de informantes clave a la categoría relaciones con el entorno



Fuente: elaboración propia con base al trabajo de campo y procesamiento en Quirkos.

Las universidades estudiadas mantienen un nexo permanente con empleadores, con el propósito de conservar relaciones laborales y, al mismo tiempo, retroalimentarse respecto a las necesidades del medio, entendiendo por parte de ellas que las alianzas estratégicas abren la puerta a compartir y desarrollar nuevos recursos (Gulati, 1998; O'Dwyer & Gilmore, 2018).

En el caso de la PUC, existe una constante comunicación con empresas, la que consiste en una autoevaluación de los egresados, para proponer estrategias de formación de los estudiantes pensando en las necesidades, como lo sugiere (Bruyaka et al., 2018).

En la UdeC existe un directorio conformado por actores externos a la universidad (alcalde, gerentes de empresas o miembros de directorios entre otros actores), espacio donde se discuten y analizan los requerimientos institucionales, sus vinculaciones con el medio y la relación con el entorno regional (Rabeea et al., 2019). Hay un vínculo significativo con la Región del Biobío y se mantienen relaciones con organismos públicos

(hospitales, municipios o alcaldías, empresas gubernamentales y otras instituciones de diversa índole), para que los estudiantes puedan realizar sus prácticas; sumado a lo anterior, se mantiene, a través de la Vicerrectoría de Vinculación, una estrecha relación con exalumnos con el propósito de fortalecer el nexo con empresas. Los miembros del MINEDUC identifican una mejor vinculación con el medio en instituciones regionales que en las de la capital.

La USACH posee una sociedad de desarrollo tecnológico que apoya en la gestión para que los proyectos concertados con distintas empresas se puedan desarrollar de manera más eficiente, sumando a ello un comité de carrera en cada departamento, coordinado por la Vicerrectoría de Vinculación con el Medio.

En la UCH se mantiene un nexo con el medio a través de equipos de académicos y funcionarios encargados de generar políticas públicas y de levantar información y evidencia para tomar decisiones en torno a necesidades del país, regionales y comunales. Asimismo, a través de encuestas dirigidas a egresados, se busca recopilar información sobre el funcionamiento de la universidad, su formación y necesidades del medio, con el objetivo de incorporar esas visiones y tomar decisiones que vayan en apoyo a los distintos estamentos.

Una vista de las principales acciones que realizan las instituciones estudiadas en torno a su relación con el entorno puede ser observada en la Tabla 14.

Tabla 14 *Acciones y responsables de los nexos con el entorno en las universidades estudiadas*

Institución	Responsables	Acciones
PUC	Vicerrectoría de vinculación Trabajo de equipos de facultades	Autoevaluación con egresados Relación con el empresariado Relación con la comunidad internacional Relación gubernamental
UCH	Equipo de levantamiento de políticas públicas	Relación con egresados Relación gubernamental Relación con transnacionales
UdeC	Directorio externo Vicerrectoría de vinculación	Nexo con alcaldes, gerentes, miembros de directorios Nexo con hospitales, municipios, gobierno, empresas del mercado Relación constante con exalumnos
USACH	Vicerrectoría de vinculación Sociedad de desarrollo tecnológico Comité de carreras	Relación con corporaciones municipales Relación con gobierno central Relación con la empresa privada Relación con laboratorios científicos

Fuente: elaboración propia con base al trabajo de campo

Los entrevistados del MINEDUC, CNA y empresas han manifestado su preocupación por mejorar los procesos de evaluación por parte de las universidades, para que sean más permeables al entorno. Si bien desde el MINEDUC se reconoce que existe el interés de parte de las universidades de vincularse con el medio, esto no se traduce en un diálogo genuino con el entorno. Asimismo, los representantes de la CNA creen que no existe una real vinculación con el medio, y se critica la inobservancia de una política pública consistente que la incentive. Sumado a lo anterior, las empresas manifiestan que son ellas quienes deben acercarse a las universidades ofreciendo proyectos. Al respecto, los informantes clave del área empresarial coinciden al señalar la poca preparación de direcciones encargadas de vincular a la empresa con la universidad, sumando a ello que consideran que la formación académica está basada más en la teoría que en la práctica. Por ello, existe una necesidad de instalar directrices claras sobre el trabajo de vinculación

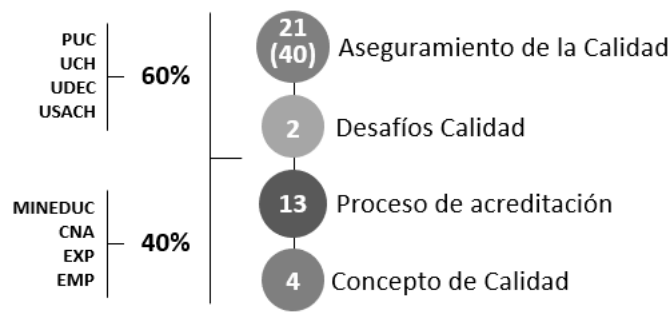
con el medio.

4.1.7. Agrupación de tópicos relacionados con aseguramiento de la calidad

Ha destacado la mención del concepto relacionado con el aseguramiento de la calidad, los procesos de acreditación, y sus desafíos.

Cabe hacer notar que este tópico, fue mencionado en 40 oportunidades, tanto por informantes internos (60%) como externos (40%), destacando que 21 de estas menciones apuntaron al aseguramiento de la calidad de forma transversal, 13 de ellas refiriéndose a los procesos de acreditación, dejando 4 y 2 menciones a los conceptos de calidad y desafíos de ésta respectivamente. El detalle puede observarse en la Figura 21.

Figura 21 Menciones de informantes clave en grupos de aseguramiento de la calidad



Fuente: elaboración propia con base al trabajo de campo y procesamiento en Quirkos

4.1.8. Resumen de hallazgos a partir de las entrevistas.

Las cuatro universidades estudiadas desarrollan diferentes prácticas que inciden positivamente en el avance de la gestión del conocimiento y aseguramiento de la calidad. La sistematización ordenada de la información y generación de repositorios del conocimiento; la promoción de instancias de difusión del conocimiento y trabajo

colaborativo entre diferentes disciplinas y universidades; la captura de proyectos y evaluación constante de los docentes y administrativos; y el nexo constante con el medio; son prácticas que estas universidades han venido desarrollando, y han permitido progresar en la generación, difusión y uso del conocimiento, integrando las perspectivas tanto de los propios investigadores, como de los estudiantes, exalumnos, empleadores y profesionales de diferentes áreas de trabajo.

Las siguientes prácticas fueron identificadas por miembros del MINEDUC, CNA y expertos, como destacables para la gestión institucional: una buena sistematización de la información, un plan de desarrollo institucional claro y conocido por sus funcionarios, una constante vinculación con el medio, además de una cultura de aseguramiento de la calidad. Como comenta uno de los informantes del MINEDUC “no se ve el aseguramiento de la calidad como una cosa de una vez y que dura siete años, sino que hay una preocupación constante por mantener los estándares”. Lo anterior se logra, entre otras instancias, a partir de los incentivos adecuados, en las diversas áreas, que permiten obtener productos que tributan a las exigencias solicitadas de la institución.

La difusión de conocimiento ha sido destacable en estas universidades la que se ha caracterizado por incorporar una distribución armonizada al coordinar la entrega de la misma cuidando la no redundancia y el direccionamiento a quienes sean pertinentes de poder recibir lo enviado.

Respecto de las comunidades de aprendizaje, es destacable que las instituciones estudiadas lleven tiempo impulsando e incentivando el trabajo interdisciplinar, incluso desde el inicio de carreras.

El componente asociado a la vinculación con el medio es administrado por parte de las instituciones a través de unidades especializadas, y aunque en algunos casos se manifestaron con falta de experiencia para mejorar la relación fluida con otras entidades, a la fecha ha alcanzado logros que les permite mostrar un fuerte nexo con instituciones públicas o privadas, especialmente gracias al contacto derivado de sus egresados y el prestigio de la institución.

También se identifican algunas debilidades y se consignan algunos desafíos pendientes para mejorar el desempeño de las universidades. Entre ellos se encuentra un mejor manejo y transformación de la información y una cultura de trabajo que enriquezca los datos disponibles. Asimismo, otro de los aspectos por mejorar se refiere a las relaciones que establecen las universidades con el medio externo, principalmente con futuros empleadores.

4.2. Relación PGC y dimensiones de acreditación

Los elementos aportados en esta investigación llevan a una propuesta de un modelo basado en buenas prácticas de gestión del conocimiento, que tiene por propósito aportar al mejoramiento de la calidad de las IES y su acreditación.

El modelo se basa en el conjunto de categorías de análisis, resultantes del trabajo de campo, así como sus relaciones e incidencias en las instituciones estudiadas. Las prácticas identificadas son:

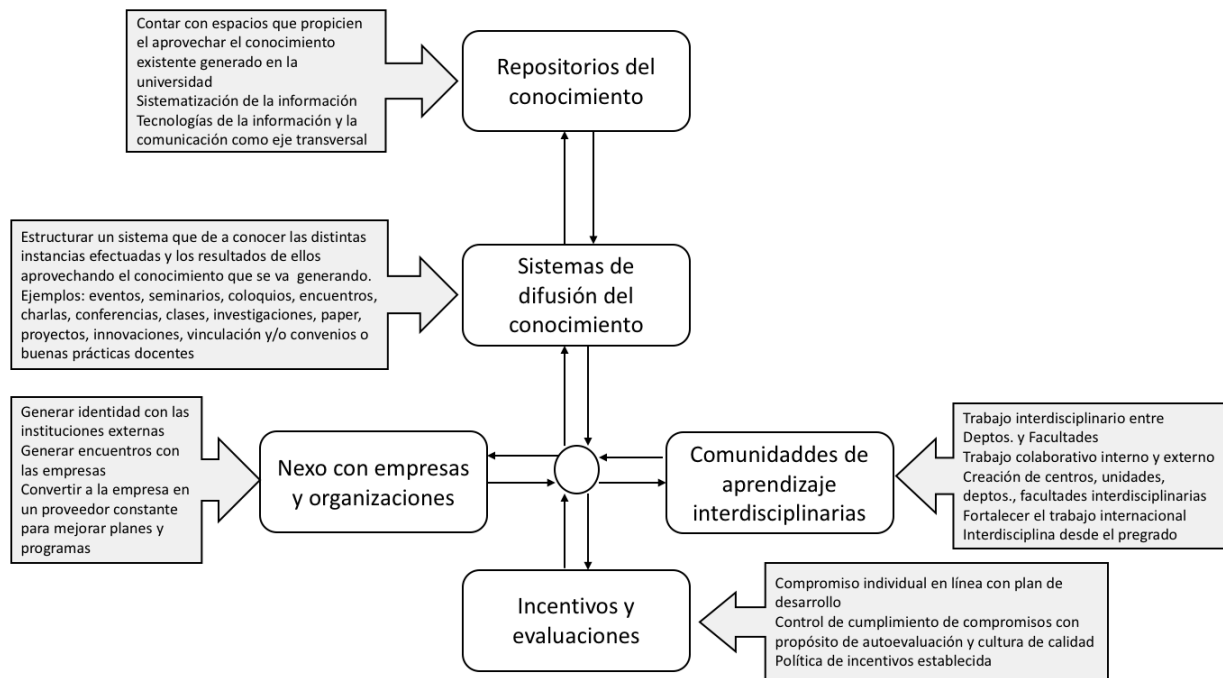
- El uso de repositorios del conocimiento que permiten no solo contar con espacios para aprovechar el conocimiento generado al interior de la institución,

sino sistematizar la información a partir del uso adecuado de las tecnologías de información y comunicación.

- Los sistemas de difusión del conocimiento: práctica que permite dar a conocer las actividades y los resultados obtenidos, aprovechando el conocimiento que se genera, mediante eventos como seminarios, coloquios, cátedras u otros similares, incorporando al área de investigación a través de sus proyectos, innovaciones y publicaciones; y la extensión y vinculación; sumando la difusión de las buenas prácticas docentes, para el mejoramiento de la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- El trabajo en comunidades de aprendizaje interdisciplinarias: son comunidades de prácticas interdisciplinarias (Wenger, 2020) basadas en el aprendizaje que generan la oportunidad de desarrollar actividades, internas y externas, entre departamentos y/o facultades diversas, ya sea mediante la creación de centros, unidades, departamentos o facultades interdisciplinarias, fomentando este trabajo desde el pregrado, y la investigación, con iniciativas institucionales que han motivado a sus investigadores para trabajar con comunidades diversas.
- Las prácticas asociadas a los incentivos y evaluaciones: están estrechamente relacionadas para producir sinergia, aportando un compromiso individual con las líneas del plan de desarrollo de la institución, y generar los controles positivos y no punitivos basados en una autoevaluación permanente y una cultura de calidad. Esto debe apoyarse a través de instrumentos explícitos, como políticas de incentivos establecidas y conocidas por toda la comunidad.

- El nexo con las empresas y las organizaciones en general: para el buen aprovechamiento de estos vínculos, es necesario generar una relación permanente con las instituciones externas de interés para las IES, alimentando este vínculo a través de actividades concretas, como ferias o encuentros con las empresas y organismos gubernamentales relevantes.

Figura 22 *Prácticas de GC generadas en función del análisis realizado en el estudio de campo*



Fuente: elaboración propia con base al estudio de campo.

La representación de las prácticas de gestión del conocimiento puede observarse en la Figura 22, que tiene por objetivo resaltar que su uso de estas no es excluyente entre ellas, sino que interactúan de forma sinérgica.

4.2.1. Repositorios del conocimiento y dimensiones de acreditación

El buen uso de los repositorios del conocimiento impacta las diferentes dimensiones del proceso de acreditación (Estrada y Passailaigue, 2016). Respecto de la incidencia en la dimensión *Docencia y resultados del proceso formativo*, refuerza el proceso de aprendizaje gracias a la posibilidad de realizar búsquedas inteligentes y de bajo costo, con claras ventajas sobre los ya existentes sistemas bibliotecarios, físicos o virtuales. Adicionalmente, el contar con sistemas que permiten el acceso expedito a historiales institucionales, lo cual sustenta la toma de decisiones en temas como el seguimiento de estudiantes y egresados.

En relación con la dimensión *Gestión estratégica y recursos institucionales*, esta práctica facilita la administración financiera en función de las necesidades institucionales, además de brindar acceso a la normativa a toda la comunidad (Nonaka y Takeuchi, 1999).

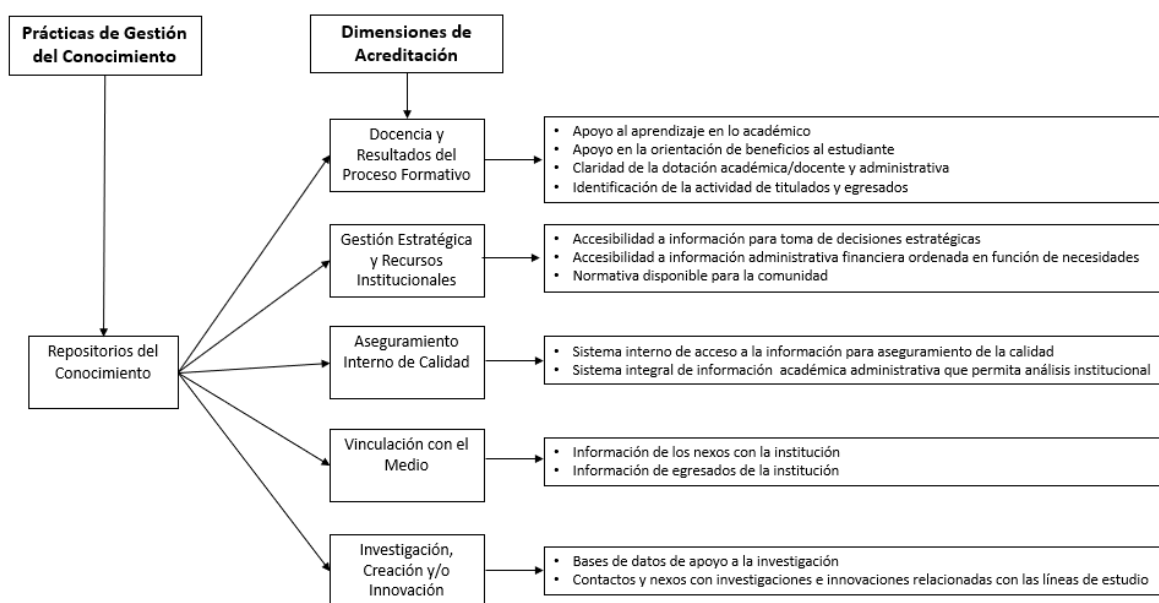
También ayuda en la dimensión *Aseguramiento de la calidad*, al proveedor insumos clave para contar con un sistema interno de acceso a la información para hacer seguimiento de los indicadores y realizar análisis institucionales de acuerdo a las proyecciones y desafíos que se desprenden de los planes estratégicos de desarrollo (Alzate y Gallego, 2012).

Sobre la *Vinculación con el medio*, esta práctica es un soporte para contar con elementos de orientación para generar los nexos con diversas instituciones, públicas y/o privadas, así como hacer el seguimiento de los egresados de la institución, lo cual ha probado ser útil para generar nuevas instancias de colaboración y apoyo (Orellana, 2015).

Por último, en lo concerniente a la dimensión de *Investigación, creación y/o innovación*, esta práctica es un acceso a bases de datos que facilitan el proceso de investigación con referencias útiles para establecer el estado del arte (Cuadrado, 2017).

La relación directa entre la práctica de repositorios del conocimiento y las diversas dimensiones se ilustra en la Figura 23.

Figura 23 *Relación entre la práctica repositorios del conocimiento y las dimensiones de acreditación*



Fuente: elaboración propia con base a las PGC identificadas, dimensiones de acreditación y propuesta de criterios

Es importante señalar que esta práctica, aun cuando está establecida en las instituciones estudiadas, requiere de un uso más adecuado por parte de la comunidad, fomentando un acceso dinámico a la información, orientado a la generación de conocimiento relevante.

4.2.2. Sistemas de difusión del conocimiento y dimensiones de acreditación

Se ha observado que la capacidad de las instituciones para difundir adecuadamente la información, como apoyo a la gestión institucional, procesos formativos, investigación y vinculación con el medio requiere mayor atención para poder optimizar la distribución de conocimiento surgido de sus diferentes actividades.

En lo concerniente a la relación con la dimensión de *Docencia y resultados del proceso formativo*, es importante señalar que difundir información relevante y oportuna en distintos espacios de la comunidad genera soporte y orientación respecto de lo que se hace en sus aulas, ejemplo de ello es el desarrollo de video cápsulas, material didáctico o podcast como ayudas didácticas. El hecho de que la comunidad sepa de los logros alcanzados, los desafíos y avances en docencia, investigación y vinculación es un aporte que puede reflejarse en los procesos formativos (Arata y Carvallo, 2002).

En ese sentido, son estrategias válidas: el aprovechamiento de portales únicos para procedimientos institucionales; la generación de encuentros sistemáticos para la entrega de información sobre avances de la comunidad, que pueden estar segmentados por facultades, departamentos, unidades o áreas; y el desarrollo de medios innovadores para ofrecer contenidos útiles para las necesidades de diversos grupos de interés, a partir de las bases de datos institucionales.

Respecto de la *Gestión estratégica y recursos institucionales*, es bueno reconocer que el silencio institucional es la peor estrategia al momento de poder concebir un proyecto participativo. Con esta práctica se logra compartir información y construir una cultura participativa e incentivos formar comunidades de aprendizaje basadas en trabajo colaborativo (Campbell y Rozsnyai, 2002).

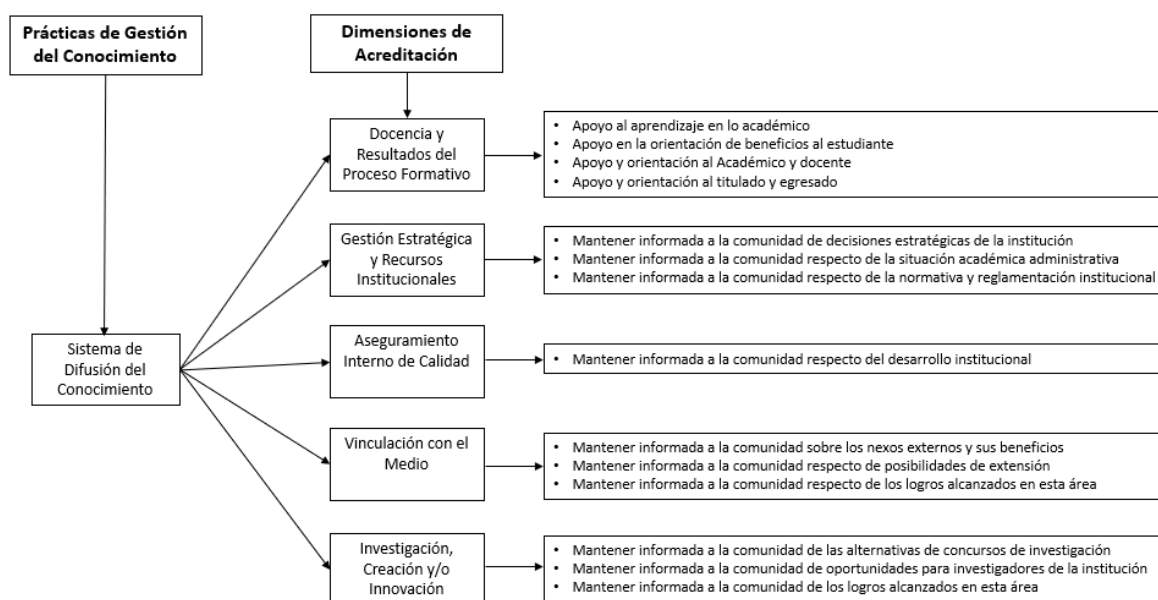
Sobre la dimensión *Aseguramiento de la calidad*, esta práctica es esencial pues la mejor forma de trabajar con la comunidad es mantenerla informada respecto del desarrollo institucional.

Por otro lado, la dimensión de *Vinculación con el medio* se ve beneficiada con esta práctica, por la distribución de la información a la comunidad respecto de los nexos existentes y los beneficios alcanzables (Fearnley y Horder, 1997).

Sobre la dimensión de *Investigación, creación y/o innovación*, es relevante informar respecto de los concursos de investigación, las oportunidades para los investigadores de institución y los logros obtenidos.

La relación de los sistemas de difusión con cada una de las dimensiones de acreditación puede verse reflejada en la Figura 24.

Figura 24 Relación entre las prácticas de difusión del conocimiento y las dimensiones de acreditación



Fuente: elaboración propia con base a las PGC identificadas, dimensiones de acreditación y propuesta de criterios.

Finalmente, esta práctica potencia sus alcances cuando se trabaja coordinadamente entre la administración central y las administraciones de centros o facultades, evitando elementos como la redundancia de información y atendiendo las necesidades de cada estamento.

4.2.3. Comunidades de aprendizaje interdisciplinarias y dimensiones de acreditación

Las instituciones investigadas han apostado desde hace mucho tiempo por un trabajo colaborativo interdisciplinario en función de las buenas experiencias alcanzadas por algunos innovadores. Esto ha llevado a concretar espacios que permiten el incentivo para construir este tipo de comunidades (Rowley, 2000).

Las comunidades de aprendizaje se ven reflejadas en la *Docencia y resultados del proceso formativo*, al diseñar mallas curriculares donde la interdisciplina actúa desde el primer año de formación, con objetivos transversales que apoyen el trabajo interdisciplinario (Bedford, 2013; Conde et al., 2011; Uribe, 2013).

Esta práctica se ve reflejada en la *Gestión estratégica y recursos institucionales*, gracias al fortalecimiento de la estructura orgánica y la implementación integral de la reglamentación y política institucional, así como en la contribución a planes estratégicos, en virtud de una visión holística y diversa (Dube y Ngulube, 2013).

Respecto del *Aseguramiento interno de la calidad*, la práctica permite contar con una mirada más abierta para la gestión institucional y una mayor capacidad para identificar las causas de posibles problemas y sus soluciones (Carrillo, 2013).

En cuanto a la *Vinculación con el medio*, la gran mayoría de proyectos externos, con financiamiento de corporaciones ligadas al estado, apuntan a la conformación de equipos multidisciplinares, debido a que la sociedad en su conjunto apunta a resolver situaciones que están compuestas por más de una variable. Esto obliga a pensar en políticas multidisciplinares que apoyen en esta dimensión (Jeffrey, 2011).

En lo concerniente a la *Investigación, creación y/o innovación*, se genera un impulso al estudio de diversas disciplinas a través de equipos multidisciplinarios, ya sean nacionales o internacionales, no solo en áreas científicas y humanistas, sino que se abre la posibilidad de colaboración entre investigadores y docentes para aplicar resultados de investigación en la docencia (Rosas; Aquino y Chang, 2013).

La relación de esta práctica de gestión del conocimiento con las diferentes dimensiones del nuevo proceso de acreditación es ilustrada en la Figura 25.

Figura 25 *Relación entre prácticas de comunidades de aprendizaje y las dimensiones de acreditación*



Fuente: elaboración propia con base a las PGC identificadas, dimensiones de acreditación y propuesta de criterios.

4.2.4. Incentivos, evaluaciones y dimensiones de acreditación

Las evaluaciones, en todo ámbito y a todos los actores de cada casa de estudio, son una constante. Sin embargo, estas no tienen el efecto deseado si no están entrelazadas con los incentivos adecuados. De ahí que este asunto es concebido como una única práctica en su conjunto (Bedford, 2013).

En lo concerniente a la *Docencia y resultados del Proceso Formativo*, esta práctica ayuda a la concreción de metas fijadas por el proyecto educativo mediante el apoyo al académico en sus tareas a partir de un control sobre lo comprometido en la academia y los logros alcanzados, catalizados a través de los incentivos adecuados. Lo aplicado en la academia puede ser replicado en los diversos estamentos (Rojas y López, 2016; Sunalai y Beyerlein, 2015).

Esta práctica está relacionada con la *Gestión estratégica y recursos institucionales* a través del control sobre los compromisos del plan de desarrollo institucional y la verificación de la eficacia en el cumplimiento de la reglamentación institucional, así como la eficiencia en la aplicación de sus recursos (Corona, 1994; Trillo y Sánchez, 2006).

Por su parte, la dimensión de *Aseguramiento interno de la calidad* se beneficia directamente de esta práctica al aplicar sistemas de monitoreo y control respecto de las variables del desempeño. Además, se puede verificar la pertinencia del capital intelectual, la oferta académica o las políticas institucionales (Llanos y Martínez, 2018; Rodríguez y Pedraja, 2016b).

Sobre la *Vinculación con el medio*, se pueden verificar los logros alcanzados a través de esta dimensión y también se pueden generar, a partir de esta práctica, acciones para

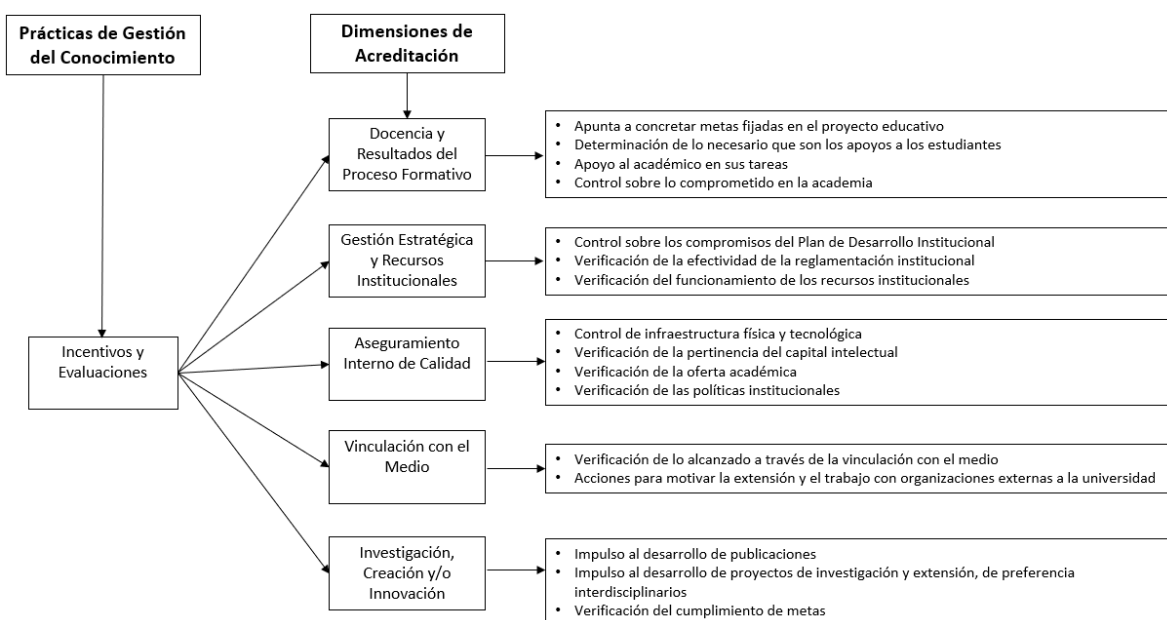
motivar la extensión y el trabajo con organizaciones externas a la universidad (Oosterlinck, 2005).

Considerando la dimensión de *Investigación, creación y/o innovación*, esta práctica sirve de impulso y motivación para el desarrollo de publicaciones y proyectos de investigación y extensión, así como para contar con un medio de verificación del cumplimiento de metas (Serenko y Bontis, 2013).

Las relaciones descritas pueden ser observadas en la Figura 26.

Es conveniente mencionar que esta práctica está reflejada en todas las universidades estudiadas; no obstante, aún presenta problemas en la evaluación pues, de acuerdo con la opinión de los entrevistados externos a las IES, persiste la subjetividad y la carencia de estándares para aplicar mediciones.

Figura 26 *Relación entre la práctica de incentivos y evaluación con las dimensiones de acreditación*



Fuente: elaboración propia con base a las PGC identificadas, dimensiones de acreditación y propuesta de criterios.

4.2.5. Vinculación con empresas y organizaciones y dimensiones de acreditación

Esta práctica ha sido, sin lugar a duda, la que ha generado mayores contraposiciones entre los informantes clave. Por un lado, desde las instituciones se asegura que las universidades poseen una fluida vinculación con el medio en sus diversas aristas. Por el contrario, los empleadores e instituciones como el Ministerio de Educación y la misma Comisión Nacional de Acreditación indican que los nexos usualmente se hacen por reacción (y no por acción). Incluso, las empresas han señalado que son ellas las que llaman constantemente a las instituciones de educación para buscar alternativas de trabajo conjunto, afirmando en más de una ocasión que la academia está desconectada de las problemáticas reales de la sociedad.

Indicado lo anterior, esta práctica fue constantemente aludida por todos los informantes, siendo considerada esencial dentro del conjunto de prácticas que se están evaluando (Yin, 2009).

En lo relacionado con la *Docencia y resultados del proceso formativo*, esta práctica incide directamente en la retroalimentación que puede tener el currículum por parte de las diversas empresas, la realización de actividades extra aula, y el apoyo a los egresados.

Respecto de la *Gestión estratégica y recursos institucionales*, esta práctica ayuda a contar con mayor compromiso con la sociedad y una visión institucional más amplia (Charo y Kiiru, 2018; Zwain, Lim y Othman, 2014).

Esta práctica también contribuye al *Aseguramiento interno de calidad*, por medio de la actualización respecto del entorno, y la motivación para desarrollar innovaciones que respondan a las problemáticas concretas de la sociedad.

En lo concerniente a la *Vinculación con el medio*, esta dimensión se beneficia del aporte que entregan las organizaciones externas, la generación de prácticas para el estudiantado, la apertura a la continuidad de estudios por medio de capacitaciones, la retroalimentación de organizaciones externas hacia las necesidades institucionales y la generación de oportunidades para la realización de proyectos conjuntos con entes externos (Quiroz y Lopera, 2013).

Por último, la práctica relacionada con *Investigación, creación y/o innovación* abre la posibilidad, de generación de actividades innovadoras que contribuyan al medio, mediante la generación de soluciones a problemáticas.

La relación de esta práctica está esquematizada en la Figura 27.

Figura 27 Relación entre la práctica de mantener y las dimensiones de acreditación



Fuente: elaboración propia con base a las PGC identificadas, dimensiones de acreditación y propuesta de criterios.

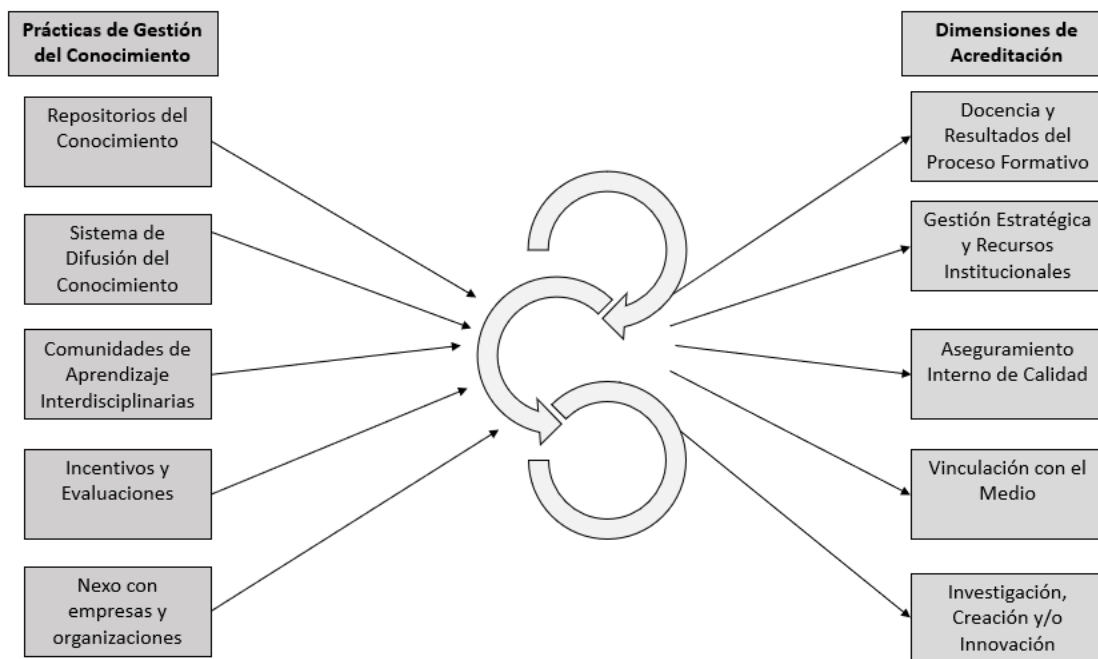
4.2.6. Relación de las prácticas de gestión del conocimiento con las dimensiones de acreditación

El análisis realizado a cada una de las prácticas de gestión del conocimiento que se han presentado ha permitido determinar su relación con las diferentes dimensiones.

Es pertinente señalar que estas no son las únicas prácticas institucionales, pero sí son la base que sirve de referente para definir la estrategia general de mejoramiento de la calidad en una IES.

El esquema de la Figura 28 muestra un modelo de trabajo interactivo entre las prácticas de gestión del conocimiento, y las diferentes dimensiones de acreditación.

Figura 28 Relación entre las PGC y las dimensiones de acreditación



Fuente: elaboración propia con base a PGC y dimensiones de acreditación CNA

Capítulo 5. Propuesta de modelo de gestión de conocimiento en las IES chilenas.

5.1. Elementos del modelo

Construir un modelo pretende representar de manera simplificada un modo de operar con el propósito de plantear una alternativa que otorgue, entre otras cosas, información para la elaboración de teorías que beneficien en una problemática (Escudero, 1981); en el caso de esta investigación, la propuesta del modelo se presenta como una alternativa para aprovechar las prácticas de gestión del conocimiento usadas en las mejores IES chilenas.

Cabe destacar que el modelo propuesto es parte de un sistema denominado aseguramiento de la calidad, comprendido al interior de cada una de las instituciones estudiadas, instancia en la cual este modelo, aporta desde las aristas expuestas y que han sido manifestadas en esta investigación a través de las diversas fuentes de información.

Según (Black, 1966), existe un conjunto de modelos con intenciones diversas, como lo son los a escala, los analógicos, los matemáticos y los teóricos, considerando para este último que su objetivo es tomar el conocimiento generado en alguna área con el propósito de elaborar nuevo conocimiento. Adicionalmente los modelos, respecto de la ciencia aplicada, según (Rodríguez, 2009), pretenden otorgar y demostrar formas de hacer.

Es así, que el modelo propuesto en esta investigación puede tomarse como referente para que las IES puedan incorporar elementos de apoyo al proceso de acreditación. Se

considera que un modelo basado en experiencias de instituciones culturalmente afines puede ser usado por otra IES nacionales y evaluado en el tiempo (Pont, 1999).

Cada institución podrá adaptar el modelo en función de su cultura y circunstancias internas (Correa-Díaz et al., 2019; Liberona y Ruiz, 2013; J. Rojas y López, 2016).

El modelo está compuesto por las cinco categorías de prácticas de gestión del conocimiento aplicadas por las instituciones estudiadas, así como una sección en la cual se incorporan, *los recursos, la cultura organizacional y las tecnologías* necesarias para aplicar las prácticas.

Finalmente se presentan las instancias internas y externas con los cuales se relaciona el modelo.

El resumen de los componentes del modelo está reflejado en la Tabla 15, segmentada en las tres áreas en las que se ha dividido éste.

Tabla 15 Resumen de componentes del Modelo propuesto

Componentes del Modelo	Nº	Identificación
Prácticas de gestión del conocimiento	1	Repositorios del conocimiento
	2	Difusión del conocimiento
	3	Relación con el entorno
	4	Comunidades de aprendizaje
	5	Evaluación e incentivos
Componentes esenciales	6	Recursos
	7	Cultura institucional
	8	Tecnología
Instancias de relación con el modelo	9	Nexos
	10	Insumos externos
	11	Participantes

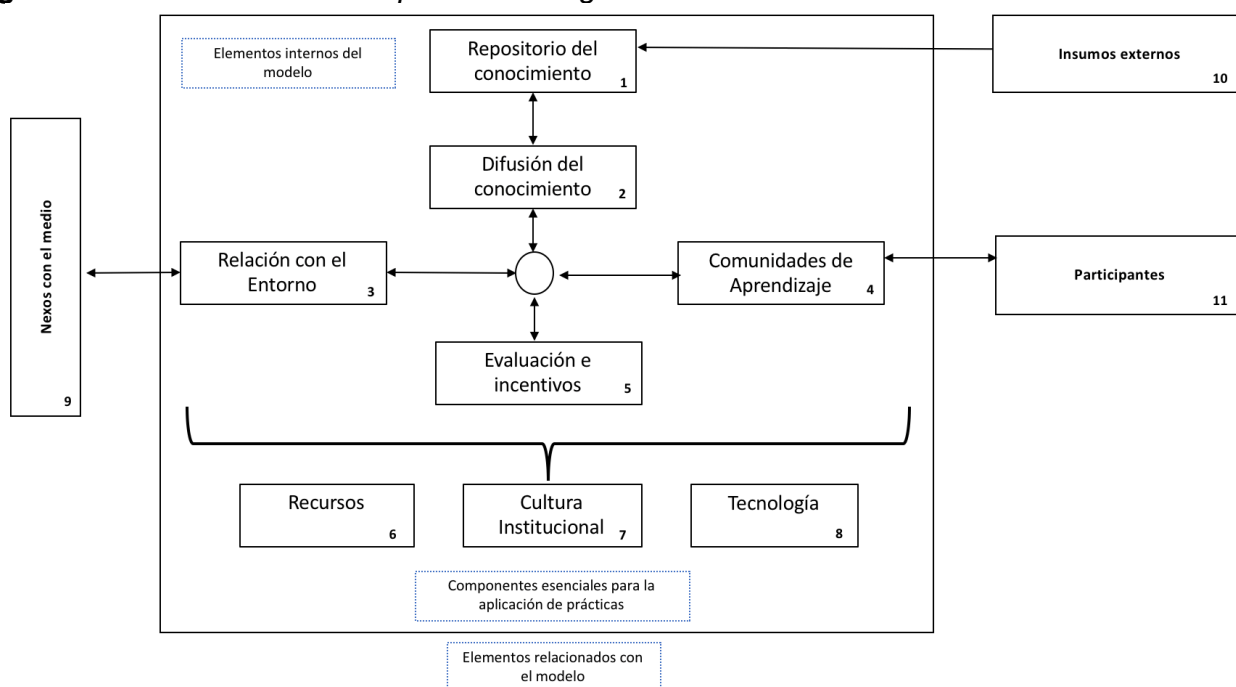
Fuente: elaboración propia con base a investigación realizada

En adelante, se presenta el detalle de cada uno de los componentes del modelo.

5.2. Modelo propuesto

El Modelo se representa gráficamente en la Figura 29, con el detalle de cada uno de sus componentes y las relaciones.

Figura 29 Modelo basado en prácticas de gestión del conocimiento



Fuente: elaboración propia con base a la investigación

La representación gráfica, tal y como se indicó anteriormente, demuestra la separación en tres áreas, dos de ellas al interior del modelo, la compuesta por las cinco prácticas, y los tres elementos base para apoyar la aplicación de estas prácticas, así como un tercer grupo de componentes que son los elementos con los cuales se relaciona el modelo y sirven para darle retroalimentación.

5.2.1. Elemento interno del modelo. Práctica repositorios del conocimiento. (1)

La inclusión de esta práctica en el modelo está dada a partir de la contribución que otorga al momento de la toma de decisiones, al ser el medio que provee de información adecuada para las diversas áreas institucionales. La capacidad de poder ser receptora de información por parte del medio externo para después estar suministrando ésta a cada una de las diferentes instancias de la institución, y al mismo tiempo estar recibiendo retroalimentación para ir consolidando la base de conocimiento, la convierte en un *pivote* que articula la provisión de conocimiento conforme los requerimientos institucionales.

Esta práctica, incide en los *procesos formativos*, a través de elementos como la disposición de acceso a información de forma dinámica y eficiente a las bibliotecas o recursos de aprendizaje por parte de quienes lo requieran; propicia la posibilidad de contar con elementos esenciales para promover estrategias que aporten en beneficio del currículum y la vinculación con el medio al proveer antecedentes de las actividades de los egresados. Adicionalmente, la institución se beneficia al contar con antecedentes, validados en tiempo y forma, que tributen en áreas como la administrativa, financiera o académica, esta última en particular, con datos de progresión que permitan tomar remediales en caso de ser requeridos. Finalmente, la universidad puede usar adecuadamente esta información para conformar equipos de trabajo que permitan consolidar relaciones internas en la institución. Como ejemplo, la universidad de Chile al momento, ha impulsado un sistema de información clasificada a través de privilegios que permite entre otras cosas, al dejar a disposición la información pertinente con los nexos institucionales, ya sea con empresas, gobiernos o exestudiantes o el acceso a bases de datos con los contactos y nexos de investigadores, publicaciones o concursos de

innovación entre otros, instancia que ha beneficiado a la institución en áreas de vinculación con el medio e investigación.

Es necesario señalar que esta práctica genera un círculo virtuoso a partir de su retroalimentación y la provisión de insumos a diferentes áreas, por medio de otras prácticas que son parte del modelo.

Si bien, el propósito de esta práctica es explicitar todo el conocimiento, no es menos cierto que existe un porcentaje considerable, en todas las universidades estudiadas, en las que el conocimiento implícito está alimentando a los diferentes actores institucionales producto de la experiencia recabada en quienes son parte de las casas de estudio, razón por la cual, la literatura ha sugerido buscar estrategias para ir recabando ese conocimiento y almacenándolo en este tipo de repositorios.

5.2.2. Elemento interno del modelo. Difusión del conocimiento. (2)

El modelo propuesto incluye las prácticas de difusión del conocimiento a razón de las destacadas menciones realizadas en el trabajo de campo señalando a éstas como un elemento para la mejor gestión institucional, en el entendido que, sino se informa bien, el recurso será poco aprovechado. Las instituciones estudiadas señalan que éstas se benefician cuando se dan a conocer elementos que son un valor agregado para la casa de estudio, no solo por la importancia de la información que se distribuye, sino por la forma en que se hace.

La difusión de conocimiento en este modelo lleva por propósito sumar a la información que se está enviando, elementos que permitan dar intencionalidad de modo que sea aprovechada de manera más eficiente. Lo anterior involucra ocupar las distintas

instancias de difusión utilizadas e incorporar a ellas un valor agregado, de modo tal que se convierta en un promotor de conocimiento y no de información, luego, la distribución de seminarios, clases, eventos o cualquier actividad que sea propicia para aportar conocimiento, deberá aprovechar los diferentes elementos existentes en el modelo como lo es el retroalimentarse de los *repositorios* existentes y ser un ente que interactúe con prácticas que se relacionan directamente con los participantes internos y externos, como lo son *comunidades de aprendizaje y relación con el entorno*, tal y como lo han realizado las instituciones en estudio.

Como ejemplo se observó, por parte de las cuatro universidades, el aprovechamiento de esta práctica al proveer con información pertinente y orientadora a los académicos, estudiantes y egresados. Para el caso de los primeros, contaron con recursos de aprendizaje que apoyaron en su hacer docente, además de información relacionada con concursos de investigación, becas o beneficios académicos. Respecto de los estudiantes, cuentan con antecedentes disponibles para optar a becas, cursos especiales, apoyo médico, nuevos espacios, físicos o virtuales, ofertas en libros o incluso clases en áreas no disciplinares entre otras alternativas, pero también se han beneficiado en lo académico al contar con elementos de apoyo para su proceso de enseñanza y aprendizaje. Por último, en el caso de los egresados, muchos de ellos se han beneficiado con las ofertas laborales que se comunican desde las mismas casas de estudio, pero al mismo tiempo con la mantención del nexo permanente al estar recibiendo retroalimentación de capacitación continua o la constante relación con su carrera lo que permite ser aporte con los consejos a las nuevas generaciones, en las actualizaciones curriculares o en la oferta laboral a los recién egresados.

La entrega de antecedentes adecuados a cada uno de los actores, se efectúa a través de distintas vías, entre las que destacan sistemas con distribución selectiva y periódica de información, en función del perfil de usuario; reuniones con jefaturas y grupos de interés, promoción a través de los canales disponibles de las áreas de comunicación y vinculación; o encuentros académicos formales e informales.

5.2.3. Elemento interno del modelo. Relación con el entorno. (3)

Una de las prácticas más recurrente es la relación con el entorno y su incidencia en el desarrollo de la institución, en ese contexto, ha quedado reflejado que las universidades en estudio no solo se encargan por generar nuevos nexos de distinto ámbito, sino que además de cuidar dichos compromisos.

Como parte del modelo, este elemento busca la retroalimentación del medio contribuyendo con ello a los ámbitos académicos y administrativos.

Para el caso académico, los beneficios están reflejados en las oportunidades de prácticas estudiantiles, bolsas de empleo, apoyo a la actualización de carreras, donaciones de insumos por parte de colaboradores, y experiencias de retroalimentación a través de seminarios u otras instancias en las cuales las organizaciones involucradas con las casas de estudio hacen sus aportes.

Esta práctica de gestión del conocimiento otorga una visión externa permitiendo identificar los requerimientos de la sociedad, entregando insumos para el desarrollo de planes estratégicos de la institución.

Para llevar a cabo estas tareas, se toma como referente lo realizado por la PUC al contar con un trabajo sistemático retroalimentado por colaboradores, tanto nacionales

como internacionales, que entregan su visión respecto de las mejoras a aplicar en los procesos formativos o de investigación, lo anterior por medio de foros realizados permanentemente con ellos o a través de encuestas de percepción con base a temáticas para estudios de pertinencia.

Adicionalmente, el contar con una retroalimentación constante con diferentes organizaciones, en áreas tan diversas como la cultura, la ciencia y la tecnología, fortalecen el trabajo de las casas de estudio, en este sentido, lo realizado por la universidad de Concepción, al ser un referente en la región en la cual está instalada, ha permitido que las empresas del sector sean sus aliados estratégicos consiguiendo con ello un potencial de apoyo en sus diversas áreas, tarea que se debe imitar pero con el cuidado de mantener la relación en el tiempo.

Sumado a los ejemplos anteriores, las universidades estudiadas se caracterizan por las constantes ferias estudiantiles realizadas en conjunto con empresas ligadas a la disciplina que se expone; el nexo a través de los egresados y sus empleadores; y, la alineación con las políticas públicas país para ser parte de proyectos gubernamentales.

5.2.4. Elemento interno del modelo. Comunidades de aprendizaje. (4)

Las comunidades de aprendizaje, denominadas en algunos casos comunidades de práctica, generan beneficios reflejados en diferentes dimensiones, por ejemplo, en la *formación en docencia* posibilita el desarrollo de trabajo interdisciplinario académico a nivel interno y externo, además de fomentar la internacionalización por medio del trabajo colaborativo.

Esta práctica es considerada dentro del modelo al ser destacada por la relación constante que maneja con el entorno y por el aporte que brinda a la *gestión estratégica*, lo último ejemplificado en el fortalecimiento de la estructura orgánica, reflejado en la composición de equipos multidisciplinarios, contribuyendo con ello, entre otros beneficios, a la construcción de planes estratégicos y el desarrollo de políticas institucionales más participativas y con visiones complementarias que generan un valor agregado a estos instrumentos, tal y como lo dejó reflejado la universidad de Chile al momento de presentar estos informes.

Para el caso de la *vinculación con el medio*, las políticas de esta área se benefician gracias al contar con visiones distintas, a partir de los equipos multidisciplinarios, cuyas discusiones permiten generar estrategias diversas, lo que ayuda a contar con equipos para proyectos en variadas áreas, tal y como lo hacen las universidades que son parte del estudio.

Es destacable que esta práctica invita a la conformación de equipos multidisciplinarios donde a la inclusión, por ejemplo, de especialistas en economía en vicerrectorías de finanzas se sumen psicólogos con el propósito de tener una amplia visión en el equipo conformado, cuestión que se ha visto en algunas de las instituciones estudiadas, generando instancias de apoyo y fortalecimiento a los participantes.

Otro ejemplo es considerar la conformación de comunidades en las cuales sean integrantes quienes se están incorporando a la institución, de modo que pueda contar con un sentido de pertenencia.

La generación de proyectos de investigación interdisciplinaria, propicia la generación no solo de trabajo colaborativo, sino que la construcción de comunidades de aprendizaje

que estarán comprometidas por un objetivo común abriendo la posibilidad de una sinergia en pos de los proyectos trabajados en conjunto.

Finalmente, el impulso al estudio en diversas disciplinas con equipos multidisciplinario utilizando vinculaciones nacionales e internacionales permite abrir el campo de exploración en temáticas poco investigadas, generando nuevos desafíos institucionales, ejemplo de ello se observa en la PUC a través de la consolidación de sus diversos institutos y proyectos.

5.2.5. Elemento interno del modelo. Evaluación e incentivos. (5)

Las instituciones fueron adaptando y generando un conjunto de evaluaciones, en diferentes niveles, asociadas a incentivos que permitieran optimizar el que hacer de cada casa de estudios

Esta práctica es parte fundamental del sello de *calidad* de la institución y su importancia radica en los elementos que permiten incentivar y motivar a la comunidad, en ese sentido, el generar un proceso de acompañamiento a los profesores desde que recién llegan a desarrollar su ejercicio académico, apoyándoles con beneficios que les permitan tener una estancia agradable en la institución, son experiencias replicables, que la USACH ya ha implementado como parte de la carrera académica.

Otro ejemplo replicable tiene que ver con los beneficios entregados por las casas de estudio a su personal, muchas veces reflejados en el ámbito de la salud, planes deportivos, mejoras en dependencias o apoyo en insumos tecnológicos para su mejor pasar, lo que permite contar con ambientes confortables dentro de la organización y sentirse parte de ella.

Sumado a lo anterior se debe incluir en esta instancia la autoevaluación institucional, cuestión en la que todas las universidades estudiadas demostraron estar comprometida con ello, principalmente a partir de una cultura de la evaluación que tienen asumida y que permite incorporar sellos de calidad en diversos procesos que ejecutan en el día a día, de ahí, por ejemplo, no es sorpresa que tanto la universidad de Chile como la universidad Católica, en reiteradas ocasiones hayan sido asignadas con los máximos de años de acreditación.

Respecto del aporte que esta práctica hace a las diversas dimensiones, para el caso de la *docencia y resultados del proceso formativo*, incentiva en la concreción de metas fijadas por el proyecto educativo, vela por el cumplimiento del plan académico propuesto, dando la posibilidad de aplicar las correcciones en los tiempos adecuados. En lo relacionado con *gestión estratégica* verifica la implementación de la reglamentación institucional y el buen uso de los recursos institucionales controlando la ejecución de los compromisos del plan de desarrollo institucional.

Para el caso del *aseguramiento de la calidad*, revisa y verifica infraestructura, oferta académica y políticas institucionales entre otras; respecto a *vinculación con el medio*, verifica lo logrado en este ámbito conforme lo proyectado; por último, referente a *investigación, creación y/o innovación*, el impulso al desarrollo de publicaciones o de proyectos de investigación y extensión, además de la verificación de sus respectivos hitos, son los elementos que esta práctica verifica con el propósito de aplicar los incentivos o correcciones pertinentes.

5.2.6. Componentes esenciales para la aplicación de prácticas. Recursos. (6)

La institución debe proveer diferentes medios o recursos para apoyar en la implementación de las prácticas mencionadas, estas características han sido verificadas en cada una de las casas de estudio que fueron parte de esta investigación constatando que, para el caso de los recursos, la inversión fue realizada en tres grandes ámbitos, a saber:

Económicos, las instituciones invirtieron redestinando o consiguiendo recursos extras para ámbitos relacionados con las prácticas mencionadas, en el entendido que el fortalecimiento en estas tareas repercutiría en beneficios que puedan plasmarse, entre otros, en los procesos de acreditación.

Humanos, las casas de estudio, acorde a los tiempos, se han preocupado del bien máspreciado, y es así que se han preocupado de instalar una línea de incentivos al buen hacer institucional como así también han invertido en capacitaciones para cada uno de sus estamentos, preocupándose de poseer en su interior con personal idóneo para las tareas requeridas, lo anterior validado por sistemas de evaluación periódica.

Infraestructura, una de las inversiones más destacable en estos últimos años es el desarrollo en infraestructura para poder dar respuesta a las demandas existentes, lo anterior reflejado en inversiones que apuntan al mejoramiento físico, pero también al tecnológico, destacando en ello la implementación de entornos educativos y espacios, físicos y virtuales, que apunten al trabajo colaborativo.

5.2.7. Componentes esenciales para la aplicación de prácticas. Cultura institucional. (7)

Cada institución deberá preparar los ambientes propicios para poder aplicar la implementación de prácticas que pretendan generar un impacto positivo en función de los procesos de acreditación. En ese sentido, existen un par de elementos que sobresalen con base a la investigación realizada, a saber:

Gobernanza, se entenderá por este concepto lo definido por (Whittingham, 2010)

“... la realización de relaciones políticas entre diversos actores involucrados en el proceso de decidir, ejecutar y evaluar decisiones sobre asuntos de interés público, proceso que puede ser caracterizado como un juego de poder, en el cual competencia y cooperación coexisten como reglas posibles; y que incluye instituciones tanto formales como informales.”

Es una de las causales por la cual muchos proyectos definitivamente no llegan a su fin, no obstante, y con base a los ejemplos recabados, los actores partícipes de las instituciones se suman a los cambios propuestos a partir de elementos evidenciables; por iniciativa propia; por mandato de las autoridades o finalmente por un convencimiento dado por el tiempo, no obstante, la estructura de gobierno definida, incidirá en la forma en que se quieran implementar las innovaciones a partir del uso de prácticas de gestión del conocimiento.

Cada institución, por similar que parezca en algunos casos, posee su forma de administración, incluso, esta forma de administrar viene desde su fundación, de ahí que la manera de gobernar se convierte en parte estructural de la organización.

Liderazgo, la gobernanza institucional no podrá aplicarse adecuadamente si no existe un liderazgo que lleve a concretar las innovaciones propuestas a partir del uso de prácticas de gestión del conocimiento.

En ese sentido, el liderazgo en las organizaciones del siglo XXI, responde a exigencias de un mundo que va cambiando, complejo y contradictorio que demanda maneras distintas de abordar los desafíos de este siglo (Jariego, 2004).

Las universidades estudiadas dieron muestra de saber llevar de buena forma a la comunidad a enfrentar desafíos que involucró la implementación de un sistema de calidad que entregó evidencia suficiente para ser reconocidas por pares evaluadores, con todo y lo anterior, los liderazgos vistos fueron diferentes en función de la gobernanza aplicada a cada institución debido a la cultura de ellas, no obstante, los resultados fueron los mismos producto que las comunidades en su conjunto tenían claro los objetivos a conseguir.

5.2.8. Componentes esenciales para la aplicación de prácticas. Tecnología. (8)

Es considerado un elemento fundamental para la implementación de las prácticas del modelo, siendo una de las áreas con mayor inversión por parte de las universidades. Las TIC se deben poner al servicio de la institución en todos los ámbitos, en ese sentido cobran notoriedad dos ámbitos en las cuales las tecnologías han destacado, a saber:

Sistemas de apoyo, conjunto de aplicaciones locales y distribuidas que, utilizando técnicas de machine learning, inteligencia artificial, multimediales y algorítmicas, apoyan a la toma de decisiones.

Espacios virtuales, lugar en la nube, adaptado para internet o una red interna, que recibe las interacciones de distintos usuarios con acceso al uso de herramientas para el apoyo en la toma de decisiones o en los procesos de enseñanza y aprendizaje, administrado a través de un centro de tecnologías de información perteneciente a la institución.

Esta instancia es imprescindible para un desarrollo institucional, pues el no contar con ella coarta el acceso a diversos servicios de apoyo a la institución, adicionalmente, viene a complementar los espacios físicos con acceso a la tecnología que ya se dan por habidos en toda casa de estudios, de ahí que la incorporación de entornos virtuales de educación o espacios virtuales para el teletrabajo pasan a constituirse en un elemento esencial para cada universidad que desea apostar por un desarrollo en torno a la calidad.

5.2.9. Elementos relacionados con el modelo. Nexos con el medio. (9)

Es importante especificar quienes son los nexos que aportan al modelo desde su exterior, por lo que es destacable que los enlaces más mencionados por las instituciones son con sus egresados; adicionalmente la relación con las empresas, particularmente la pequeña y mediana empresa

También el trabajo con áreas gubernamentales es un nicho de relación con el medio; y las vinculaciones con organizaciones no gubernamentales ayudan a tender puentes con organizaciones internacionales que son muy importantes desde el punto de vista académico.

5.2.10. Elementos relacionados con el modelo. Insumos externos. (10)

Un elemento importante tiene que ver con la información que llega por distintas fuentes como lo pueden ser normativas, políticas públicas, concursos públicos u ofertas laborales o de prácticas entre otras, las que finalmente se instalan en los *repositorios del conocimiento* para que los distintos actores puedan hacer uso de este conocimiento almacenado.

Cabe hacer notar que el modelo contiene un flujo de información constante, tanto explícita como implícita, no obstante, propone consolidar la mayor cantidad de esta información en un único lugar de modo que pueda ir respaldando los conocimientos adquiridos en el tiempo a través de la vinculación con el medio o las comunidades de aprendizaje entre otras.

5.2.11. Elementos relacionados con el modelo. Participantes. (11)

Las comunidades de aprendizaje se nutren en función de sus actores, la presencia de profesores, investigadores y estudiantes, entre otros, son parte de esa comunidad, los primeros haciendo uso de la cooperación en pos de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también interactuando con investigadores quienes generan estas comunidades, muchas veces externas a las mismas casas de estudio donde pertenecen, porque se han visto a la necesidad de abrir nuevos espacios para dar respuesta a sus desafíos emergentes. Por otra parte, los estudiantes han fomentado estas comunidades a partir del uso de las redes sociales con el propósito de generar una colaboración en temáticas de interés personal que los lleva a reunirse.

Es importante mencionar que estos espacios también están compuestos por integrantes de la comunidad universitaria que buscan dar a conocer o aprender de distintas problemáticas que puedan estar enfrentando, en ese sentido, las comunidades pueden ser internas o externas a la misma institución ya que, a partir de las discusiones al interior de éstas, se generan propuestas que pueden ser llevadas a cabo en diferentes lugares.

El apoyo de la tecnología ha permitido que estas comunidades apuesten por la internacionalización, de tal modo que han incidido en las instituciones generando carreras interdisciplinarias que nacieron al alero de estas comunidades.

5.3. Validación del modelo propuesto

Con el fin de legitimar el diseño del modelo propuesto, se ha recurrido al juicio de expertos, método de comprobación que permite validar la fiabilidad de una investigación cualitativa, en la cual la opinión informada de personas con trayectoria destacada en el tema es relevante (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008) y ayuda a verificar los criterios de validez y fiabilidad. El criterio de validez se define por los contenidos entregados en el diseño de la propuesta y el criterio de fiabilidad se define por la confiabilidad respecto de los significados que se pueda dar a cada una de las prácticas en el contexto de las diversas culturas institucionales. La opinión del experto se convierte en un insumo primordial para eliminar aspectos irrelevantes, incorporar los que son indispensables y/o modificar aquellos que sea necesario cambiar (López-Gómez, 2018).

En el caso de esta investigación, se ha tomado la decisión de utilizar un sistema de juicio intuitivo de expertos para obtener un consenso de opiniones informadas, sobre

todo en caso de que los elementos del sistema que se estudia no sean conocidos o nunca hayan sido aplicados (Reyes y Liñán, 2018).

Es preciso mencionar algunos inconvenientes vividos en el proceso de aplicación del método, por la demanda de tiempo para su aplicación, pues hubo que trabajar en tres rondas de consulta con cada uno de los expertos, lo que demandó largos períodos de trabajo. Al mismo tiempo, este método recoge criterios subjetivos, por lo que se tuvo que seleccionar expertos que permitieran contrastar diferentes opiniones para lograr una evaluación que no tuviese sesgo.

Tomando en cuenta lo anterior, la selección de expertos y de instrumentos para la aplicación práctica de la consulta fue fundamental (Ortega, 2008).

5.3.1. Selección de expertos

Los expertos fueron elegidos de un grupo de personas capaces de ofrecer valoraciones conclusivas acerca del problema estudiado y hacer recomendaciones con un máximo de competencia (Varela; Díaz y García, 2012). Desde este punto de vista, el criterio principal para la selección de un experto, es que éste debía contar con experiencia en gestión del conocimiento y acreditación universitaria, verificando lo anterior por su grado académico, perfeccionamiento, y/o asignaciones laborales previas o actuales.

Expertos en gestión del conocimiento: se logró identificar a tres expertos en el área, todos reconocidos a nivel nacional y uno con prestigio tanto en Chile como en España. La identificación de cada uno de ellos fue por intermedio de instituciones de educación superior en las cuales ellos dictan formación en el área de gestión del conocimiento y,

adicionalmente, cada uno se caracteriza por contar con desarrollos profesionales en esta área.

Expertos en gestión estratégica en IES: se recurrió a autoridades o exautoridades de diversas IES que estuviesen ligadas a cargos de conducción estratégica, como vicerrectorías de planificación, direcciones generales de estrategia o direcciones de análisis institucional, logrando la participación de tres expertos de ese nivel que pertenecen a universidades del Consorcio de Rectores de Chile y que no participan del estudio de casos.

Expertos en acreditación: respecto de esta área se recurrió al conjunto de pares evaluadores institucionales, pertenecientes a la Comisión Nacional de Acreditación; tres expertos de esta área participaron de este proceso.

La descripción de cada uno de los expertos consultados en este proceso está disponible en la Tabla 16.

Tabla 16 Expertos consultados para validar el modelo propuesto y su perfil profesional.

Experto	Área	Características
1	Gestión del Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Master in business engineering (MBE) • Magíster en Comunicación y Marketing con Mención en <i>e-business</i> • Bibliotecario documentalista • Licenciado en Gestión de Información • Diplomado en Gestión del Conocimiento y Control de Gestión (UCH) • Diplomado en Gerencia Pública (UCH) • Asesor para la elaboración de normas técnicas para la transformación digital del Estado de Chile • Jefe de proyectos e innovación tecnológica • Consultor de la Red de Gestión, Planificación e Innovación Pública de Latinoamérica y el Caribe • Consultor principal Proyecto Repositorio Digital CEPAL, Naciones Unidas • Consultor en gestión de información, Naciones Unidas (UNESCO)
2	Gestión del Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Master's degree, Derecho y Nuevas Tecnologías (UCH) • Posgrado en gestión informática (PUC) • Diplomado en gestión del conocimiento (USACH) • Licenciado en Gestión de la Información • Bibliotecario documentalista • Socio fundador de Knowledgeforge Ltda. • Jefe de bibliotecas y archivo • Académico universitario
3	Gestión del Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Master Internet Management (Institut Català de Tecnologia) • Máster en Comercio Exterior • Licenciado en Derecho • Gerente de Gestión del Conocimiento - Catenaria • Director Knoco Ltd • Socio de Knowledge Works Ltda • Socio de un despacho de consultoría
4	Gestión Estratégica en IES	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia como Vicerrector Académico • Experiencia como Director de Investigación y Posgrado • Director de Centro de Transferencia Tecnológica • PhD. Telecommunication Engineering
5	Gestión Estratégica en IES	<ul style="list-style-type: none"> • Vicerrector de Planificación • Magíster en Ciencias Políticas • Profesor Universitario • Experiencia como encargado de Campus
6	Gestión Estratégica en IES	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia como Director General de Análisis Institucional • Magíster en Gestión y Políticas Públicas • Diplomado en Administración de Recursos Humanos • Asistente Social

Experto	Área	Características
7	Acreditación Institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Miembro de la Comisión Nacional de Acreditación como par evaluador institucional • Miembro de Comité de Pares Evaluadores del Colegio de Ingenieros de Chile • Magíster en Docencia para la Educación Superior • Magíster en Administración de Empresas, Administración y Gestión de empresas • Ingeniero de Gestión Informática y Administración • Ingeniero Civil en Computación e Informática • Docente en Diferentes Universidades Públicas y Privadas para las Facultades de Administración e Ingeniería
8	Acreditación Institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Miembro de la Comisión Nacional de Acreditación como par evaluador institucional • Ingeniero Civil Industrial • Magíster en Administración de Empresas, especialidad Gestión Estratégica • Consultor y asesor de variadas empresas privadas y estatales • Profesor en escuelas de posgrado de diferentes universidades • Experiencia en direcciones de Planificación y Aseguramiento de Calidad y Desarrollo en IES
9	Acreditación Institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Miembro de la Comisión Nacional de Acreditación como par evaluadora institucional • Dra. en Educación • Magíster en Currículum y Didáctica • Profesora de Estado en Educación General Básica • Docente de posgrado en diversas universidades privadas y públicas • Reconocida como una de las 100 mujeres destacadas del año en Educación (1990)

Fuente: elaboración propia con base a antecedentes de jueces

5.3.2. Proceso de validación

Para realizar el proceso de validación, se decidió realizar tres etapas de interacción con los expertos:

- Entrevista personal con el experto

El encuentro duró aproximadamente 45 minutos teniendo por finalidad exponer el trabajo que se estaba realizando y la propuesta del modelo a través de una presentación de no más de 15 minutos para después entrar

en una entrevista con preguntas semiestructuradas basadas en tres dimensiones como lo son pertinencia y coherencia de la investigación, relación con la gestión del conocimiento y propuesta del modelo.

En el proceso de entrevista se registraron las aprensiones, dudas y sugerencias de cada participante con el propósito de recabar antecedentes para la mejorar la propuesta de modelo y al mismo tiempo construir el cuestionario que se entregaría para una segunda toma de opiniones con base a las actualizaciones realizadas gracias a la entrevista preliminar sostenida.

- Entrega de cuestionario

Una vez realizadas todas las entrevistas a los jueces, se procedió a realizar una actualización de la propuesta de modelo, con base a sus sugerencias, y se preparó un informe resumen con las mejoras realizadas enviando éste, además de un cuestionario en formato Word, solicitando a cada uno de los jueces, su opinión a través de este instrumento, el que contemplaba las mismas tres dimensiones utilizadas en las entrevistas preliminares, sumando una cuarta área para observaciones abiertas por parte de los jueces.

El cuestionario fue enviado y se recogieron las sugerencias de cada uno, permitiendo actualizar nuevamente el modelo.

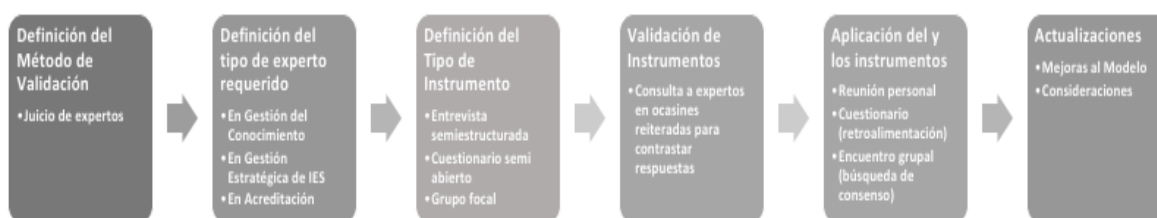
- Encuentro grupal con los expertos para la búsqueda de consensos

El último encuentro con los jueces consistió en una reunión a través de video conferencia con el total de ellos, en la cual se presentó la versión mejorada

de la propuesta de modelo, dando respuesta a las aprensiones o dudas que habían sido manifestadas por parte de los jueces en el cuestionario, recogiendo sus comentarios para consensuar la propuesta final después de las etapas previamente sostenidas con cada uno de ellos, ya sea, la entrevista o el cuestionario.

Es importante señalar que estas etapas estaban entrelazadas con otras etapas que eran propias de la investigación, las que se construyeron con el propósito de aplicar la validación. Dichas etapas están esquematizadas en la Figura 30.

Figura 30 *Etapas consideradas para el proceso de validación del Modelo*



Fuente: elaboración propia.

La primera entrevista de carácter personal, a través de una guía semiabierta, permitió contextualizar el propósito de la investigación y explicar antecedentes al evaluador para que contara con elementos al momento de realizar su juicio. Esta entrevista fue previamente consensuada y se enmarcó en un protocolo preestablecido y validado con expertos en entrevistas semiestructuradas. La segunda interacción corresponde a la aplicación de un cuestionario semiestructurado que permitió a los expertos dar sus opiniones respecto de la propuesta del modelo, en el entendido que ellos ya contaban con antecedentes previamente entregados y con una reunión de carácter personal

contextualizando la temática. El cuestionario entregado estaba dividido en 4 subáreas, las que buscaban orientar la crítica del experto con el propósito de no dispersar su comentario hacia áreas que no contemplaba la investigación. Las cuatro subáreas eran:

- Coherencia
- Gestión del conocimiento
- Modelo de gestión del conocimiento propuesto
- Observaciones

Se destaca la última de estas subáreas, en la que cada uno de los jueces podría dejar sus sugerencias. El detalle del instrumento entregado se encuentra en el Anexo 6.

La última interacción tuvo relación con un grupo focal, en el cual se presentó a todos los expertos una actualización del resumen entregado inicialmente a cada uno de ellos y que daba contexto a la investigación. En dicha presentación se incluían las mejoras sugeridas y también la redacción de las recomendaciones, permitiendo el derecho a réplica para una nueva actualización del modelo, si fuese pertinente. En ese contexto destacan comentarios relacionados con la pertinencia de las prácticas elegidas y su coincidencia con lo recogido por parte de la literatura; al mismo tiempo se advierte del riesgo de una fallida implementación de estas prácticas a raíz de elementos relacionados con las autoridades, la institución o los factores económicos.

Otra característica destacada por los expertos tiene relación con su apoyo a la pertinencia de la investigación, tomando en consideración que la temática está en pleno apogeo, más aún, con la nueva Ley de Educación implementada en el país.

Si bien los expertos no cuestionaron a los informantes clave, si fueron claros al señalar que la percepción entregada puede variar en función de quienes son los que emiten sus juicios, sugiriendo para futuras investigaciones considerar otro tipo de informantes y contrastar resultados.

Terminado el encuentro con los expertos, el trabajo se centró en articular las recomendaciones sugeridas, pero, sobre todo, en sistematizar las consideraciones y/o sugerencias vertidas por parte de los expertos, pues la mayoría apuntaba a las investigaciones que pueden derivar de este trabajo y a las hipótesis que se generan después del análisis realizado.

5.4. Consideraciones

A partir de la presentación realizada a los expertos, se recabó un conjunto de consideraciones, que se pueden resumir en los siguientes puntos:

- Las prácticas identificadas están en línea con las experiencias revisadas en el estado del arte y son coincidentes con las identificadas en el estudio de casos múltiples.
- Las PGC no se aplican adecuadamente debido a un conjunto de factores, entre los que destacan los liderazgos, los recursos económicos y la cultura institucional.
- Aún con las restricciones anteriores, la propuesta del modelo presenta los elementos base que permitirían desarrollar estas prácticas e impactar la acreditación.

- Sumado a lo anterior, la propuesta contribuye a un proceso sistemático de mejora continua en los procesos de acreditación institucional.
- Entre las tareas futuras, este modelo deberá incorporar una perspectiva más relacional de los distintos componentes, así como probarlo en una experiencia piloto.
- La ponderación respecto de las diversas PGC está dada, en principio, a partir de la importancia que le da cada uno de los informantes claves, pero puede cambiar en función del enfoque institucional de cada universidad.
- La validación de la implementación del modelo es parte de otro estudio, pues requiere, sin duda alguna, de elementos que permitan entenderlo a partir de su aplicación práctica, contemplando una herramienta analítica y longitudinal que permita evaluar su beneficio.

Conclusiones

En esta sección, se reflexiona sobre los aportes de este trabajo, considerando sus limitaciones y la contribución para las instituciones de educación superior.

Las conclusiones de la investigación se han subdividido en dos áreas, comenzando con la exposición sobre el cumplimiento de los objetivos específicos.

Posteriormente, se analizan las limitaciones de esta investigación en lo que concierne su alcance y profundidad.

Conclusiones sobre los objetivos específicos

Objetivo: Identificar prácticas de gestión del conocimiento aplicadas por las universidades en Chile que cuentan con el máximo de años de acreditación.

A partir de lo expuesto en el trabajo se identificó un conjunto de prácticas de gestión del conocimiento por parte de las instituciones estudiadas, detallando distintas aplicaciones y formas de operar, coincidiendo con lo mencionado por (Cuadrado, 2017) respecto a que las instituciones de educación superior producen múltiples representaciones formales e informales de conocimiento explícito e implícito (Carrillo, 2010). Por ello, el uso de estas prácticas varía dependiendo de la cultura de cada IES, aun cuando poseen similitud en sus procedimientos (Liberona y Ruiz, 2013; Rowley, 2000; Rowshon, 2012).

Finalmente, a partir de las prácticas identificadas se logró la recopilación, documentación y análisis en función de la jerarquización de su uso, con el propósito de determinar cuáles de ellas eran reiterativas en cada institución logrando identificar un

total de veinte prácticas, las que se constituyeron en la base para las categorías de análisis de esta investigación (Hoppen et al., 1996).

Objetivo: Analizar, mediante un estudio de casos múltiples, el papel de las prácticas de gestión del conocimiento para mejorar la calidad de las actividades y resultados de las IES chilenas, en función de las dimensiones establecidas por el proceso de acreditación.

Durante el presente trabajo se analizó el conjunto de cambios impuestos a partir de las nuevas leyes en la enseñanza superior en Chile, lo que permite contar con un marco de evaluación de la calidad en el contexto universitario.

El marco regulatorio existente desde 2018 obliga a la acreditación de todas las IES, por lo que se identificaron las dimensiones para la evaluación, y se estableció la relación de las prácticas de gestión del conocimiento con cada dimensión de las instituciones participantes en el estudio de casos (Rodríguez y Pedraja, 2016b).

Producto de la recopilación, análisis y clasificación de la información entregada por los diversos actores participantes en el estudio, se logró desarrollar una visión respecto a la aplicación de buenas prácticas de gestión del conocimiento, identificando elementos y/o acciones que aportan a la mejora en la gestión institucional, así como las áreas estratégicas organizacionales responsables de aplicar estas prácticas, atendiendo a cada contexto particular (Bardach, 1998).

Se identificó en cada una de las universidades sistemas de gobernanza que eran conocidos y asumidos por los miembros de las instituciones, además del reconocimiento a los liderazgos establecidos, permitiendo con ello a las autoridades accesibilidad en la

propuesta de innovaciones, por medio de prácticas de gestión del conocimiento, en pos de una mejora en la calidad.

Finalmente, se realizó la asociación de las veinte prácticas de gestión del conocimiento en cinco agrupaciones que involucran a los repositorios del conocimiento; la difusión de actividades (Alzate y Gallego, 2012); el trabajo colaborativo (Rowley, 2000); el incentivo y evaluación (Bedford, 2013), y la relación con el entorno (Yin, 2009).

Objetivo: Diseñar un modelo basado en las prácticas de gestión del conocimiento utilizadas por las instituciones estudiadas, que favorezca la mejora en los procesos de acreditación en las IES chilenas.

Determinadas las prácticas de gestión del conocimiento y su incidencia en los diferentes procesos organizacionales de la institución, se establecieron los elementos de un modelo que incorpora estas buenas prácticas (Bedford, 2013; Correa-Díaz et al., 2019; M. de Silva et al., 2018; González J. & Rodríguez M., 2010; Uribe, 2013), generando con ello una referencia útil para la mejora en la implementación de actividades clave como el diseño y ejecución del modelo educativo, los canales de comunicación, la relación con el entorno, y los procesos de toma de decisiones por parte de las autoridades.

Se diseñó un modelo basado en los cinco grupos de prácticas de gestión del conocimiento identificados en el análisis de casos múltiples realizados.

Cada una de las prácticas se relaciona con las dimensiones del proceso de acreditación: docencia y resultados del proceso formativo; gestión estratégica y recursos institucionales; aseguramiento de la calidad; vinculación con el medio; e investigación,

creación y/o innovación, además de los criterios relacionados con estas dimensiones, proporcionando elementos que tributan en la mejora de estos criterios.

El modelo presenta un conjunto factores de éxito que son requisitos para su funcionamiento, de ahí que como identificación de elementos esenciales para que las prácticas puedan usarse de manera adecuada, destacan los recursos, ya sean económicos, humanos o de infraestructura; la cultura institucional, afectada esta por su gobernanza y el liderazgo establecido por las autoridades; y finalmente el apoyo tecnológico representado en sistemas y espacios virtuales para el buen desarrollo de las comunicaciones y respaldos de información la tecnología.

Sumado a lo anterior el modelo establece nexos de retroalimentación dados por las organizaciones externas a las instituciones como lo pueden ser empresas, Estado, egresados, ONG, gobiernos locales, complementando aquello con el trabajo colaborativo a través de los participantes de la misma universidad u otras entidades entre los que destacan académicos, directivos o estudiantes entre otros, cuyo compromiso es fundamental para el desarrollo de la organización, de ahí la importancia que elementos como la capacitación y la sensibilización, sean parte del conjunto de actividades internas de la institución para el buen funcionamiento del modelo.

Objetivo: Validar, a partir de juicio experto, el modelo propuesto, con el propósito de recomendar su aplicación general en las IES chilenas.

Sin duda alguna, era necesario aplicar un método de validación que permitiera verificar la confiabilidad del modelo propuesto, tomando en cuenta que no se podría hacer una experiencia piloto en el marco de tiempo contemplado para esta investigación.

Se decidió evaluar el modelo a través de la consulta de expertos, siguiendo la sugerencia de (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008), pues esto contribuye a la consolidación de la propuesta (Reyes y Liñán, 2018).

Respecto de la consideración del juicio de expertos en torno al modelo expuesto, se destaca, que el modelo propuesto sí contempla los elementos para mejorar la gestión institucional, considerando que las entradas que alimentan el sistema de acreditación son concordantes con lo analizado en la investigación, y con problemáticas existentes en las IES estudiadas (Orellana, 2015).

A juicio de los expertos, se indica que el modelo propuesto es recomendable pues se apega a la nueva normativa, con todos los componentes asociados a los procesos de acreditación institucional.

Finalmente, los expertos señalaron que el proceso de implementación del modelo dependerá de múltiples factores, sobresaliendo entre ellos, los liderazgos (Al-Hakim y Hassan, 2016; Durán y Castañeda, 2015; Ho, 2009), los recursos económicos (Rosas et al., 2013) y la adaptación a la cultura de las IES chilenas (Nghah et al., 2009; Saeed et al., 2010). Con todo y lo anterior, las universidades estudiadas comprendieron estas condicionantes dando respuesta a través de gobiernos que informan y hacen seguimiento de las iniciativas institucionales promoviendo la cultura de la información entre los participantes, y entendiendo que el trabajar para mejorar la calidad no solo entrega un prestigio institucional sino que va de la mano con buenos resultados en los procesos de acreditación lo que conlleva beneficios económicos que suplen las inversiones iniciales.

Conclusiones sobre las preguntas de investigación.

Se ha considerado pertinente presentar un apartado con la visión general asociada a las preguntas de esta investigación, con el propósito de tener una visión holística del trabajo desarrollado.

En cuanto a las preguntas presentadas: ¿Cuáles son las prácticas de gestión de conocimiento que han funcionado efectivamente para lograr los mejores niveles de acreditación en las IES chilenas? y ¿De qué manera se pueden incorporar esas prácticas de gestión del conocimiento en los procesos fundamentales de las instituciones de educación superior?, es importante señalar que se comprobó que existe un conjunto de prácticas de gestión del conocimiento que inciden en la administración de una IES, generando un cambio en el enfoque y la estrategia institucional, el aseguramiento de calidad y el manejo integral de su capital humano.

Se ha observado que la gestión del conocimiento en las instituciones líderes se está llevando a la práctica y esto redundará en la mejora de los procesos académicos y organizacionales, corroborando lo observado por diversos autores (Charo y Kiiru, 2018; Mohamad et al., 2013; Montoya, 2018; J. Pérez, 2019; Rodríguez y Pedraja, 2016b; Zapata G. y Clasing P., 2016; Zwain et al., 2014).

Las prácticas de gestión del conocimiento fueron incluidas en un modelo logrando interacción entre éstas y elementos esenciales como los recursos, cultura institucional y tecnología provistos por la casa de estudio mas la retroalimentación con el medio generando las condiciones para poder aportar en la mejora de la gestión institucional y por consiguiente su calidad.

El modelo propuesto incorpora buenas prácticas identificadas a partir del estudio de casos múltiples, y fue validado por un grupo de expertos, que indicó que la implementación de este tipo de modelos ha de presentar problemas relacionados principalmente con factores económicos, culturales o de liderazgo, pero que la propuesta se considera adecuada por su estructura y los beneficios que puede traer.

Finalmente, es importante señalar que el modelo presentado contribuye a un proceso sistemático de mejora continua en los procesos de gestión universitaria, cuestión destacada por los expertos, quienes consideraron pertinente la temática y propuesta sobre la base de los antecedentes internacionales respecto de los sistemas de calidad aplicados en las instituciones de educación superior.

Conclusiones sobre la metodología usada

La investigación cualitativa ha permitido comprender el fenómeno de las prácticas de gestión del conocimiento a partir de la visión de los actores inmersos en cada una de las universidades estudiadas, gracias a su percepción, puntos de vista e interpretaciones respecto de estas prácticas que llevan a cabo.

Los métodos cualitativos presentan varias alternativas destacando en ellas las que son dirigidas a puntos de vista subjetivos, cercanas en su posición teórica a la fenomenología en la cual son dominantes las entrevistas semiestructuradas y los procedimientos de codificación y análisis de contenidos. Lo anterior permitió realizar un trabajo de campo con diversos actores cuyas opiniones pudieron ser contrastadas para poder concluir en resultados de consenso.

La metodología elegida ayudó, mediante una aproximación inductiva, a la generación de ideas o categorías de análisis que fueron emergiendo desde la información que se estuvo recabando, cuestión que generó una dinámica para actualizar dichas categorías de análisis.

Bajo esta metodología se pudo realizar un estudio sobre las instituciones, las personas que desempeñan un rol estratégico en ellas, y las interacciones propias de su hacer, las que permitieron dar a conocer las realidades en las cuales se desempeñan, particularmente el cómo usaban ciertas prácticas de gestión del conocimiento, entregando antecedentes que ayudaron a crear una combinación de estas prácticas para mejorar la gestión interna.

Finalmente, esta modalidad permitió realizar un trabajo sobre diversos casos individuales al efectuar un estudio de casos múltiple, no considerándolo desde un punto de vista estadístico, sino más bien analizando las cualidades, pues el propósito era examinar la forma en que se percibían y experimentaban las prácticas de gestión del conocimiento, rescatando de ello sus puntos de vista.

Limitaciones de la investigación

La investigación comprende el diseño de un modelo basado en prácticas de gestión del conocimiento, no considerando la implementación del mismo, instancia que requiere de otro estudio, además de que su ejecución no depende de decisiones que tome el investigador.

Conclusiones personales

La investigación ha permitido expandir la comprensión de fenómenos asociados a tres grandes áreas, la administración educacional, los procesos de acreditación y la gestión del conocimiento.

Para alguien que ha estado ligado por años a la academia, este período dedicado a profundizar en la gestión estratégica a nivel nacional ha permitido descubrir el como muchas instituciones de educación superior no aprovechan los activos propios que manejan, principalmente ligados a los recursos humanos, considerando que existen elementos internos que bien organizados pueden generar una mejora en la gestión de casa de estudio.

El modelo propuesto ha demostrado ser una alternativa de apoyo a la gestión en el contexto de las IES convirtiéndose en una opción para ser implementada a futuro en este tipo de organizaciones con el propósito de ir mejorando elementos del hacer universitario que permitan estar mejor posicionados ante evaluaciones externas respecto de su sistema de calidad.

Respecto de los procesos de acreditación, y porque no decir, la nueva ley de educación superior implementada, es preciso señalar que han impulsado a las diferentes casas de estudio a mejorar sus sistemas de calidad, generando estándares mínimos a los cuales, algunas de estas instituciones, no estaban adheridas, de ahí que el propósito, desde el punto de vista de aseguramiento de la calidad, se cumple, no obstante, existen aún elementos de control y financiamiento que deben perfeccionarse para aplicar de mejor forma las evaluaciones, más aún que la implementación en la práctica todavía es incipiente.

En relación a la gestión del conocimiento, si bien en su origen anhela y apunta a que el conocimiento se vuelva cada vez más explícito, en toda organización, y en particular en las IES éste fluye por cada rincón de forma implícita, siendo sumamente valorado y enriquecedor, dando una importancia merecida al capital humano componente de la organización. Lo anterior se demostró al analizar diferentes experiencias internacionales, muchas de ellas rescatando conocimiento de instancias que usualmente uno no se imagina, de ahí que la investigación demuestra, en el transcurso de la misma, como elementos relacionados con la cultura institucional hacen que una organización pueda o no avanzar en ciertos objetivos.

De lo expuesto, y acorde a una investigación de carácter cualitativo, se puede plantear como hipótesis que la gestión del conocimiento incide en el mejoramiento institucional al tributar a criterios que son valorados por instancias de certificación, recibiendo con ello reconocimiento la institución producto de la mejora en la calidad académica evaluada.

Lo anterior invita a poder generar líneas de investigación que van más allá del análisis de resultados respecto de cantidad de titulados o avances en progresión, como lo pide el proceso de acreditación, sino que convoca a un estudio sobre el comportamiento institucional frente a procesos de cambio y las reacciones de los involucrados, respecto de estos nuevos desafíos, conociendo sus requerimientos y la forma en que se puedan subsanar, a través de los incentivos y evaluaciones adecuadas que permitan concretar lo anhelado.

Por último, la metodología utilizada permitió comprender el actuar de una comunidad ante el comportamiento de fenómenos que les fueron instalados, algunos de forma natural y otros no, rescatando las acciones que ayudaron al buen uso de prácticas que

aportaron en la mejora de la gestión institucional, el ambiente laboral y el reconocimiento de la calidad en las casas de estudio, convirtiéndose esta situación en un referente que puede ser replicado y adaptado en instituciones similares, siendo una aporte a la gestión académica nacional.

Recomendaciones

Es necesario profundizar en el estudio de diferentes elementos institucionales, a partir de la ejecución del modelo, lo cual permitirá desarrollar experiencias e identificar otras variables relevantes para el fortalecimiento de la gestión de conocimiento en IES.

Por lo anterior, se recomienda realizar una capacitación sobre las buenas prácticas, su difusión y beneficios para las IES. En este sentido, puede organizarse un curso-taller en el que participen universidades que aspiran a mejorar su acreditación y que, para ello, requieren cambiar diversas prácticas.

También es plausible pensar en un proyecto piloto de ejecución del modelo (por ejemplo, en la institución de adscripción del autor de esta investigación), pero en este proyecto se debería contemplar la construcción de indicadores para la medición del desempeño en la aplicación de las buenas prácticas y su impacto en las dimensiones de acreditación.

Otro elemento importante para futura investigación tiene que ver con el tratamiento sistemático de la información, y las modalidades de entrega de un producto inteligente a sus diversos usuarios, evitando contenidos y canales innecesarios. Este tema ha sido identificado en esta investigación debido a la importancia que reviste para las IES el contar con información atinente y oportuna para la toma de decisiones.

Respecto del rol de la Comisión Nacional de Acreditación, se hace necesario, a juicio del autor, que su actuar sea, más que punitivo, de incentivo a las buenas prácticas, generando con ello un sistema de apoyo que propicie el mejoramiento de las casas de estudio, realizando, por ejemplo, entrega de informes de acreditación con sugerencias

concretas respecto del como superar debilidades que se han encontrado en algún proceso de evaluación.

Por su parte, si bien el estudio estuvo concentrado a las mejores IES chilenas, no es menos cierto que un gran número de universidades no cuentan con un reconocimiento de excelencia en los procesos de acreditación, en ese sentido, la identificación de buenas prácticas y la asimilación de éstas en el hacer diario, conlleva a un cambio de cultura que aporta a la mejora de procedimientos institucionales. Sumado a lo anterior, es recomendable que estas instituciones inviertan en infraestructura física y digital, como apoyo base a la implementación de procedimientos claros que aporten en la identificación de tareas y responsabilidades por parte de cada uno de los integrantes de la comunidad, como así también disponer de forma explícita de información que apoye en la toma de decisiones, evitando concentrar el conocimiento en personas puntuales.

Finalmente, es rescatable lo que el Ministerio de Educación ha realizado estos últimos años, la reforma propuesta, comparable solo con otra implementada hace más de 40 años, ha impulsado un mejoramiento en la calidad de y un control de ésta a partir de los sistemas de evaluación, con todo y lo anterior, es preciso que además de instaurar la reglamentación, ponga a disposición los recursos necesarios para que dichas propuestas puedan llevarse a cabo, en particular en las casas de estudio que son de dependencia estatal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- al Saifi, S. (2015). Positioning organizational culture in knowledge management research. *Journal of Knowledge Management*, 19(2), 164–189.
- Al-Hakim, L. A., & Hassan, S. (2016). Core requirements of knowledge management implementation, innovation and organizational performance. *Journal of Business Economics and Management*, 109–124.
- Al-Jedaiah, M. (2020). Knowledge management and e-learning effectiveness: Empirical evidence from Jordanian Higher Education Institutions. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(5), 50–62.
- Alstete, J. (2003). Trends in Corporate Knowledge Asset Protection. *Journal of Knowledge Management Practice*.
https://www.researchgate.net/publication/273319330_Trends_in_Corporate_Knowledge_Asset_Protection
- Alzate, C., & Gallego, G. (2012). Gestión del Conocimiento. *Biblioteca Digital Universidad de San Buenaventura*. <http://hdl.handle.net/10819/1058>
- Araneda, C., Pedraja, E., Pedraja, L., Baltazar, C., & Soria, H. (2017). La Gestión del Conocimiento en Instituciones de Educación Superior del Norte de Chile. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 13–30.
<http://www.redalyc.org/revista.oa?id=659>
- Arata, A., & Carvallo, C. (2002). De lo intangible a lo tangible: desarrollo de modelos para medir el conocimiento organizacional. *V Congreso de Administración “Ingeniería de Alto Nivel En La Vanguardia Del Conocimiento.”*

- Arellano, F. (2015). *Desarrollo de modelo de Gestión del Conocimiento como estrategia para generar valor y ventajas competitivas en organizaciones petroleras*.
- Argueta, G., & Jiménez, C. (2017). Gestión del conocimiento en investigadores de la Universidad de Guadalajara. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 1–9. <https://doi.org/https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.1151>
- Bardach, E. (1998). Getting Agencies to Work Together. The Practices and Theory of Managerial Craftsmanship. *Washington, D.C.: The Brookings Institution*.
- Barroso, F. (2013). Gestión del Conocimiento en empresas y organizaciones sociales productivas exitosas. Un estudio en el sureste de México. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*, 19(55), 103–114.
- Barzelay, M., & Campbell, C. (2003). Preparing for the Future. Strategic Planning in the U.S. Air Force. *Washington, D.C.: The Brookings Institution*.
- Barzelay, M., & Cortázar, J. (2004). *Una guía práctica para la elaboración de estudios de caso sobre prácticas en gerencia social*.
- Barzelay, M., & Thompson, F. (2003). Efficiency Counts: Developing the Capacity to Manage Costs at Air Force Materiel Command. *The IBM Center for The Business of Government*.
- Batista, D. (2016). *Modelo teórico metodológico para identificar patrones de comportamiento informativo en la gestión del conocimiento sobre el ambiente organizacional en las empresas*. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Bauer, J., & Kenton, J. (2005). Toward technology integration in the schools: Why it isn't happening. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(4), 519–546. <https://www.learntechlib.org/primary/p/4728/>
- Bawden, D. (1997). Information policy or knowledge policy . *Understanding Information Policy*, 74–79.
- Becerra-Fernandez, I., & Sabherwal, R. (2015). *Knowledge Management* (Routledge, Ed.; 2nd ed., Vol. 1). Taylor & Francis.
- Becker, G. (1993). Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. *University of Chicago Press*.
- Bedford, D. (2013). A case study in knowledge management education - Historical challenges and future opportunities. *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 11(3), 199-213.
- Bell, D. (1973). *The coming of post-industrial society: A venture in social forecasting*.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G., & Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina* (Universidad de Deusto, Ed.). <http://tuning.unideusto.org/tuningal>
- Bernal-Torres, C., Aguilera, C., Henao- Cálad, M., & Frost, J. (2016). Gestión del conocimiento y actividad empresarial en Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 22(1), 126–138.
- Bernasconi, A. (2008). La crisis del modelo latinoamericano de la universidad. *In Reforma Discussion Educación Superior*, 47–84.
- Bezhan, I. (2010). Intellectual capital reporting at UK universities. *Journal of Intellectual Capital*, 11(2). <https://doi.org/10.1108/14691931011039679>

- Black, M. (1966). *Models and Metaphors* (S. A. Tecnos, Ed.; 1st ed., Vol. 1).
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona: GRAÓ.
- Bruyaka, O., Philippe, D., & Castañer, X. (2018). Runaway or stick together? The impact of organization-specific adverse events on alliance partner defection. *Academy of Management Review*, 43(3), 445–469.
- Buabeng-Andoh, Ch. (2012). Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 8(1), 136–155. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084227.pdf>
- Bunge, M. (2005). *Buscar la filosofía en las ciencias sociales* (Siglo XXI, Ed.; 2nd ed., Vol. 1).
- Burns, R. (2000). *Introduction to research methods*. London: Senge.
- Bustelo, C. (2001). Gestión del Conocimiento y gestión de la información. *Revista PH Boletín 34 - ISSN 2340-7565*, 34, 226–230.
- Butnariu, M., & Milosan, I. (2012). Preliminary assessment of knowledge management in Universities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 62, 791–795.
- Cadavieco, J., Iglesias, M., & Lozano, I. (2016). El Trabajo Colaborativo En La Educación Superior: Una Competencia Profesional para Los Futuros Docentes. *Educação & Sociedade*, 37(135). <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016147914>

- Calvo-Mora, A., Navarro-García, A., Rey-Moreno, M., & Periañez-Cristobal, R. (2016). Excellence management practices, knowledge management and key business results in large organisations and SMEs: A multi-group analysis. *European Management Journal*, 34(6).
<https://doi.org/10.1016/j.emj.2016.06.005>
- Campbell, C., & Rozsnyai, C. (2002). *Quality Assurance and the Development of Course Programmes*.
- Canals, A. (2003). La gestión del conocimiento . “*La Gestión Del Conocimiento*”. En: *Acto de Presentación Del Libro Gestión Del Conocimiento*.
- Carrillo, L. (2010). Knowledge management process and technology capacity in a social sciences network research. *The Journal of Knowledge Economy & Knowledge Management*, V Fall, 153–164.
<http://beykon.org/dergi/2010/FALL/L.Velazquez.pdf>
- Carrillo, L. (2013). Procesos de gestión del conocimiento organizacional un apoyo para el seguimiento del abandono escolar. *Congreso CLABES III*.
<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/945>
- Carvajal, B. (2014). Gestión del conocimiento sustentable universitario. *Visión Aproximada de Experiencias Latinoamericanas*.
- Castellanos, A., Rodríguez, Y., & Martínez, A. (2017). Comportamiento de la producción científica en Gestión de Información, Gestión del Conocimiento Inteligencia Organizacional en revistas brasileñas indizadas en la categoría LIS en WOS entre 2008-2014. *Ciencias de La Información. Estudios Métricos y Bibliográficos*, 4(11), 108–134.

- Castells, M. (1996). *The information age. Economy, Society, and Culture. The Red Society* (Editorial Alliance).
- Cegarra, J., & Martínez, A. (2017). *Gestión del conocimiento. Una ventaja competitiva* (ESIC, Vol. 1).
- Chandler, A. (1962). *Strategy and Structure: Chapters in the History of the American Industrial Enterprise. Cambridge, MA: MIT Press.*
- Charo, B., & Kiiru, D. (2018). Knowledge Management Practices and Performance of Micro-Finance Institutions in Kenya: A Case of Uwezo Micro-Finance Bank. *International Academic Journal of Human Resource and Business Administration*, 3(2), 524–549. http://www.iajournals.org/articles/iajhrba_v3_i2_524_549.pdf
- Chehabeddine, M., & Tvaronavičienė, M. (2020). Securing regional development. *Insights into Regional Development*, 2(1), 430–442.
- Chennemaneni, A. (2008). *Determinants of Knowledge sharing behavior: developing and testing a theoretical model*. The University of Texas.
- Coaquira, C. (2018). Modelo para la mejora del desempeño organizacional a través de las prácticas de la gestión de la calidad, gestión del conocimiento y liderazgo transformacional en una universidad privada. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 8(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.17162/au.v8i3.331>
- Conde, C., Arriagada, J., & Carpeño, A. (2011). Knowledge Management at the Technical University of Madrid. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 187(3), 101–115. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.Extra-3n3133>

- Corona, L. (1994, March). Educación, ciencia y tecnología: Un escenario alternativo. *Un Escenario Alternativo*, 211–216.
- Correa, A., Benjumea, M., & Valencia, A. (2019). La Gestión del Conocimiento: Una alternativa para la solución de problemas educacionales. *Electrónica Educare*, 1–27. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.1>.
- Correa de Urrea, A., Álvarez, A., & Correa, S. (2009). *La Gestión Educativa un nuevo paradigma*. Fund. Univ. Luis Amigó.
- Correa-Díaz, A. M., Benjumea-Arias, M., & Valencia-Arias, A. (2019). La gestión del conocimiento: Una alternativa para la solución de problemas educacionales. *Revista Electrónica Educare*, 23(2). <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.1>
- CPP. (2011). *Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior: aspectos críticos y desafíos de mejoramiento* (Centro de Políticas Públicas UC, Ed.; Año 6 n°5).
- Cranfield, D., & Taylor, J. (2008). Knowledge management and Higher Education: A UK case study. . *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 6(2), 11–26.
- Cuadrado, G. (2017). *Modelo para la evaluación de la gestión del conocimiento de la universidad (MEGCU): el caso de las universidades cofinanciadas de la República del Ecuador*. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/81293>
- Cuadrado-Barreto, G. (2020). Gestión del conocimiento en la universidad: cuestionario para la evaluación institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 11(30), 201–218.

- Darroch, J. (2005). Knowledge management, innovation and firm performance. *Journal of Knowledge Management*, 9(3), 101–115.
- Davenport, T. (1994). Saving it's soul: Human centered information management. *Harvard Business Review*, 72(2), 119–131.
- Davenport, T. (1999). Knowledge management and the broad firm: Strategy, advantage and performance. In J. Liebowitz (Ed.), *Knowledge management handbook* (1st ed., Vol. 2, pp. 2–11).
- Davenport, T., DeLong, D., & Beers, M. (1998). Successful knowledge management projects. *Sloan Management Review*, 39(2), 45–47.
- Davenport, T., & Prusak, L. (2000). Working knowledge: How organizations manage what they know. *Harvard Business School Press*.
- de Armas, L., & Valdés, D. (2016). Collaborative Tools for Knowledge Management at the University 2.0. *GECONTEC: Revista Internacional de Gestión Del Conocimiento y La Tecnología*, 4(1).
- de Freitas, V. (2017). Nivel de madurez en sistemas de gestión del conocimiento en instituciones de educación superior: un estudio de caso desde un enfoque holístico. *GECONTEC*, 5(1), 82–102.
- de Long, D., Davenport, T., & Beers, M. (1997). What is a knowledge management project? *Research Note. Austin: Texas University*.

- de Silva, M., Howells, J., & Meyer, M. (2018). Innovation intermediaries and collaboration: Knowledge-based practices and internal value creation. *Research Policy*, 47(1). <https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.09.011>
- Debons, A., Horne, E., & Cronenweth, S. (1988). *Information science : An integrated view* (Professional Librarian Series, Ed.; G.K. Hall).
- del Castillo, A. L. (2019). Capital Intelectual en Instituciones de Educación Superior en México. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(86), 489–505.
- Demarest, M. (1997). Understanding knowledge management. *Long Range Planning*, 30(3). [https://doi.org/10.1016/S0024-6301\(97\)90250-8](https://doi.org/10.1016/S0024-6301(97)90250-8)
- Denford, J. S., & Chan, Y. E. (2011). Knowledge strategy typologies: defining dimensions and relationships. *Knowledge Management Research & Practice*, 9(2). <https://doi.org/10.1057/kmrp.2011.7>
- Desouza, K., & Awazu, Y. (2004). Securing knowledge assets: How safe is your knowledge? *Trade Journals*, 11. <http://www.entrepreneur.com/tradejournals/article/120354108.html>
- Diario Oficial de la República de Chile. (2018). *Ley de Educación Superior N°21091*. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1118991>
- Diosdado, P. (2013). *Gestión del conocimiento en comunidades de aprendizaje en contextos industriales y educativos*. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/74979>
- Dube, L., & Ngulube, P. (2013). Pathways for retaining human capital in academic departments of a South African university. *SA Journal of Information*

Management, 15(2), Art. #560, 8 pages. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4102/sajim.v15i2.560>

Duffy, J. (2001). The tools and technologies needed for knowledge management. *Information Management Journal*, 35(1), 64–67. <https://www.proquest.com/docview/227759813?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>

Durán, M., & Castañeda, D. (2015). Relación entre liderazgo transformacional y transaccional con la conducta de compartir conocimiento en dos empresas de servicios. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(1), 135–147.

Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from Case Study Research. *The Academy of Management Journal*, 31, 737–770.

Escobar-Perez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances En Medición*, 27–36.

Escorcía, J., & Barros, D. (2020). Gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior: Caracterización desde una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26(3), 83–97.

Escudero, J. (1981). *Modelos Didácticos* (Oikos-Tau, Ed.; 1st ed., Vol. 1).

Esquivel, A., León, R., & Castellanos, G. (2017). Mejora continua de los procesos de gestión del conocimiento en instituciones de educación superior ecuatorianas. *Retos de La Dirección*, 11(2), 56–72. <http://scielo.sld.cu/pdf/rdir/v11n2/rdir05217.pdf>

- Estrada, V., & Passailaigue, R. (2016). La gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional en instituciones de educación superior. *Congreso Internacional de Información*.
- Farfán, D., & Garzón, M. (2006). *La gestión del conocimiento* (Universidad del Rosario, Ed.).
- Fearnley, P., & Horder, M. (1997). What is knowledge management?, Knowledge Management in the Oil and Gas Industry. *London Conference Proceedings Notes*, 25.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la Investigación Cualitativa* (Ediciones Morata, Ed.).
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa* (Ediciones Morata SL).
- Floyde, A., Lawson, G., Shalloe, S., Eastgate, R., & D'Cruz, M. (2013). The design and implementation of knowledge management systems and e-learning for improved occupational health and safety in small to medium sized enterprises. *Safety Science*, 60. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2013.06.012>
- Franklin, C. (2007). Factors that influence elementary teachers use of computers. *Journal of Technology and Teacher Education*, 15(2), 267–293. <https://www.learntechlib.org/primary/p/19833/>
- Fullwood, R., & Rowley, J. (2017). An investigation of factors affecting knowledge sharing amongst UK academics. *Journal of Knowledge Management*, 21(5), 1254–1271.
- Gao, F., Li, M., & Clarke, S. (2008). Knowledge, management, and knowledge management in business operations. *Journal of Knowledge Management*, 12(2). <https://doi.org/10.1108/13673270810859479>

- García-Guillany, J., Durán, S., Parra-Fernandez, M., & García-Cali, E. (2017). Elementos y principios de la calidad de servicio en Instituciones de Educación Superior. En R. Prieto y R. de La Hoz (Comps.). *Marketing y Competitividad En Las Organizaciones. Enfoques y Perspectivas*, 327–353.
- Gaskell, G., & Bauer M. (2000). Towards Public Accountability: Beyond Sampling, Reliability and Validity. *Qualitative Researching With Text, Image and Sound. A Practical Handbook*. London: Sage.
- Gharakhani, D., & Mousakhani, M. (2012). Knowledge management capabilities and SMEs' organizational performance. *Journal of Chinese Entrepreneurship*, 4(1), 35–49.
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing Qualitative Data (Tomo 6 de SAGE Qualitative Research Kit)* (Sage, Vol. 6).
- Giesecke, S. (2020). Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para investigaciones en ciencias sociales. *Desde El Sur*, 12(2), 397–417.
- Gimenez, G. (2012). El problema de la generalización en los estudios de caso. *Cultura y Representaciones Sociales*, 7(13), 40–62.
- Gold, A. H., Malhotra, A., & Segars, A. H. (2001). Knowledge management: An organizational capabilities perspective. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 185–214.
- González J., & Rodríguez M. (2010). Modelos de Capital Intelectual y sus indicadores en la Universidad Pública. *Cuadernos de Administración*, 43.

- González, L., & Espinoza, O. (2008). Calidad de la educación superior: concepto y modelos. *CALIDAD EN LA EDUCACIÓN*, 28, 248–276. <https://doi.org/10.31619/caledu.n28.210> · Source: DOAJ
- Gorbea, S. (2005). *Modelo teórico para el estudio métrico de la información documental* (Trea, Ed.).
- Gorbea-Portal, S. (2013). Tendencias transdisciplinarias en los estudios métricos de la información y su relación con la gestión de la información y del conocimiento. *Perspectiva Em Gestao & Conhecimento*, 3(1), 13–27.
- Griffiths, P., & Arenas, T. (2014). ENTEL: A Case Study on Knowledge Networks and the Impact of Web 2.0 Technologies. *The Electronic Journal of E-Learning*, 12(4).
- Gulati, R. (1998). Alliances and networks. *Strategic Management Journal*, 19(4), 293–317.
- Heijs, J. (2000). Evaluación de proyectos en I+ D financiados por el CDTI. *Economía Industrial*, 334, 81–92.
- Hernández García de Velazco, J., Ravina, R., Chumaceiro, A., & Tobar, L. (2021). Knowledge management and key factors for organizational success in the perspective of the 21st Century. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(6), 65–81.
- Hernández-Linares, R., Kellermanns, F., & López-Fernandez, M. (2020). Dynamic capabilities and SME performance: The moderating effect of market orientation. *Journal of Small Business Management*, 1–34.

- Hill, M. (2005). *The impact of Information on Society: An examination of its nature, value and usage* (de Gruyter Saur, Ed.; 2nd ed.).
- Hitzler, R., & Eberle, T. (2004). Phenomenological analysis of lifeworlds. *A Companion to Qualitative Research*, 67–71.
- Hlupic, V., Poloudi, A., & Rzevski, G. (2002). Towards an integrated approach to knowledge management: hard, soft and abstract issues. *Knowledge and Process Management*, 9(2), 90–102.
- Ho, C. T. (2009). The relationship between knowledge management enablers and performance. *Industrial Management & Data Systems*, 109(1), 98–117.
- Hoppen, N., Lapointe, L., & Moreau, E. (1996). Um Guia para Avaliação de Artigos de Pesquisa em Sistemas de Informação. *Revista Eletrônica de Administração*.
- Hussain, T., & Younis, A. (2015). Quality Management Practices and Organizational Performance: Moderating Role of Leadership. *Sci.Int.(Lahore)*, 27(1), 517–522.
https://www.researchgate.net/publication/287643462_Quality_Management_Practices_and_Organizational_Performance_Moderating_Role_of_Leadership
- Hussinki, H., Kianto, A., Vanhala, M., & Ritala, P. (2017). Assessing the universality of knowledge management practices. *Journal of Knowledge Management*, 21(6), 1596–1621.
- Iqbal, A., Latif, F., Marimon, F., Sahibzada, U. F., & Hussain, S. (2019). From knowledge management to organizational performance. *Journal of Enterprise Information Management*, 32(1). <https://doi.org/10.1108/JEIM-04-2018-0083>
- Jariego, I. (2004). Review of Civil Society, by M. Edwards. *International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 15(4), 405–407.

- Jeffrey, B. (2011). Practitioner guide: how to create a talent management strategy that reflects diversity. *Talent Strategies Practitioner Guide*, 21. http://www.civilservice.gov.uk/wp-content/uploads/2011/09/Talent-Strategies-Practitioner-Guide_tcm6-35853.pdf
- Jiménez, R. (2014). Procedimiento para implementar la gestión del conocimiento en el comercio minorista de bienes. *Teoría y Praxis*, 83–115. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=456145102005>
- Kalafatis, S. E., Lemos, M. C., Lo, Y.-J., & Frank, K. A. (2015). Increasing information usability for climate adaptation: The role of knowledge networks and communities of practice. *Global Environmental Change*, 32. <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2015.02.007>
- Karpov, A. (2017). Education for knowledge society: Learning and scientific innovation environment. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(3), 201–214.
- Keengwe, J., Onchwari, G., & Wachira, P. (2008). Computer technology integration and student learning: Barriers and promise. *Journal of Science Education and Technology*, 17(6), 560–565. <https://doi.org/10.1007/s10956-008-9123-5>
- Kim, S., Suh, E., & Jun, Y. (2011). Building a Knowledge Brokering System using social network analysis: A case study of the Korean financial industry. *Expert Systems with Applications*, 38(12). <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2011.05.019>
- Kimble, C. (2013). What Cost Knowledge Management? The Example of Infosys. *Global Business and Organizational Excellence*, 32(3), 6–14.

- Kiprotich, W., & Chebet, D. (2017). Effect of Total Quality Management Practices on Organizational Performance in Tertiary Institutions, Kenya. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, V(2). <http://ijecm.co.uk/>
- Koenig, M. (2012). What is KM? Knowledge Management Explained. *KmWorld*.
- Koenig, M., & Neveroski, K. (2008). The Origins and Development of Knowledge Management. *Journal of Information & Knowledge Management*, 7(4), 243–254.
- Korshenkov, E., & Ignatyev, SS. (2020). Interpretación empírica y medición de la productividad y eficiencia de las regiones: el caso de Letonia. *Insights into Regional Development*, 2(2), 549–264.
- Kurtmollaiev, S. (2020). Dynamic capabilities and where to find them. *Journal of Management Inquiry*, 29(1), 3–16.
- Kvale, S. (2007). *Doing Interviews (Tomo 2 de SAGE Qualitative Research Kit)* (Sage, Vol. 2).
- Lambe, P. (2011). The unacknowledged parentage of knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 15(2). <https://doi.org/10.1108/13673271111119646>
- Laužikas, M., & Miliūtė, A. (2020). Enlaces entre cultura e innovación: análisis comparativo de empresas de TI de Corea del Sur y Lituania. *Insights into Regional Development*, 2(2), 523–537.
- Lee, D. (2015). The effect of operational innovation and QM practices on organizational performance in the healthcare sector. *International Journal of Quality Innovation*, 1(8). <https://doi.org/10.1186/s40887-015-0008-4>

- Liberona, D., & Fuenzalida, D. (2014). Use of Moodle plataforms in higher education: A Chilean case. *International Workshop on Learning Technology for Education in Cloud*, 124–134. https://www.researchgate.net/profile/Jorge-Chavez-6/publication/282815667_Learning_Technology_for_Education_in_Cloud_-_MOOC_and_Big_Data/links/5620164808aed8dd194044f5/Learning-Technology-for-Education-in-Cloud-MOOC-and-Big-Data.pdf#page=134
- Liberona, D., & Ruiz, M. (2013). Análisis de la implementación de programas de gestión del conocimiento en las empresas chilenas. *Estudios Gerenciales*, 29(127), 151–160. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2013.05.003>
- Ling, N., Bakar, R., & Islam, A. (2014). Awareness of knowledge management among higher learning institutions: a review. *Advances in Environmental Biology*, 8(9), 436–440.
- Llanos, M., & Martínez, A. (2018). Diseño e Implementación de un Modelo de gestión en Docencia Universitaria: Caso Carreras de Ingeniería de la Universidad Arturo Prat. *Formación Universitaria*, 11, 3–16. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600003>
- Llinàs-Audet, X., Solé F., & Giroto M. (2011, August). La dirección estratégica universitaria y la eficacia de las herramientas de gestión: el caso de las universidades españolas. *Revista de Educación - Gobierno de España*.
- López-Gómez, E. (2018). El método Delphi en la investigación actual en educación: una revisión teórica y metodológica. *Educacion XX1*, 21(1), 17–40.
- Lovreković, Z. (2013). Why Knowledge Management? . *Online Journal of Applied Knowledge Management*, 1(2), 128–142.

- Marcano, Y., & Talavera, R. (2009). Aproximación para el diseño de una red de conocimiento: Intra y Extra Universitaria. *Revista de Ciencias Sociales* , 15(2), 284–296.
- Marshall, C., & Gretchen, R. (2011). *Designing Qualitative Research* (Kindle ed.). Thousand Oaks, CA, USA: SAGE.
- Masa'deh, R., Shannak, R., Maqableh, M., & Tarhini, A. (2017). The impact of knowledge management on job performance in higher education: The case of the University of Jordan. *Journal of Enterprise Information Management*, 30(2), 244–262. <https://doi.org/10.1108/JEIM-09-2015-0087>
- Mayan, M. (2001). *Una introducción a los Métodos Cualitativos: Módulo de Entrenamiento para Estudiantes y Profesionales* (Qual Institute Press).
- Medina, V., Angarita, S., & Hernández, N. (2021). Modelo de Gestión del Conocimiento para la Integración de plataformas académicas apoyadas en Aulas Virtuales. *Prospective and Trends in Technology and Skills for Sustainable Social Development*.
- Medina, V., & Medina, L. , R. E. (2018). Integral Knowledge Management System in Health. *Journal Communications in Computer and Information Science* 877.
- Meritum. (2002). *Directrices para la gestión y difusión de información sobre intangibles: Informe de capital intelectual*.
- Middletonn, M. (1999). De la gestión de la información a la gestión del conocimiento. *El Profesional de La Información*, 8(5), 10–17.

- Mijangos, J., & Manzo, K. (2012). Gestión del conocimiento de tres cuerpos académicos consolidados del área educativa. *Sinética*, 38, 1–13. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/94>
- Mintzberg, H., Quinn, H., & James, R. (1988). Opening up the definition of strategy. In *The strategy process: concepts, context and cases*. Prentice Hall.
- Mohamad, R., Manning, K., & Tatnall A. (2013). Knowledge Management in University Administration in Malaysia. In V. A. Passey D., Breiter A. (Ed.), *Next Generation of Information Technology in Educational Management*.
- Molina, P., Arango, M., & Botero, S. (2010). Análisis del valor agregado del conocimiento. Caso aplicado en una Institución de Educación Superior. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión. Universidad Militar Nueva Granada*, XVIII(2), 95–105.
- Mollis, M. (2010). Las Transformaciones de la Educación Superior en América Latina: Identidades en construcción. *Educación Superior y Sociedad*, 15(1), 11–24.
- Monavarian, A., & Asgari, N. (2009). Organization in the industrial age, information and knowledge. *Tehran University Press*.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica* (U. Surcolombiana).
- Montoya, L. (2018). Gestión social del conocimiento y análisis prospectivo de su incidencia en la universidad contemporánea. *MEDISAN*, 22(4), 459.

- Morgan, M., & Llinás, X. (2017). An academic knowledge management model multiple case studies in Peruvian Universities. *European Conference on Knowledge Management*, 730–741.
- Mugadas, F., Rehman, M., Aslam, U., & Ur-Rahman, U. (2017).). Exploring the challenges, trends and issues for knowledge sharing: A study on employees in public sector universities. *VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems*, 47(1), 2–15.
- Munizu, M. (2013). The Impact of Total Quality Management Practices towards Competitive Advantage and Organizational Performance: Case of Fishery Industry in South Sulawesi Province of Indonesia. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 7(1), 184–197.
<https://www.researchgate.net/publication/257977449>
- Muñoz, C., Magaña, D., Ancona, M., Guzmán, C., & Navarrete, M. (2016). Los Cuerpos Académicos y su Relación con la Gestión del Conocimiento en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *Revista Goblal de Negocios*, 4(4), 11–27. www.theIBFR.com
- Music, J. (2019). *Ley de Educación Superior: Desafíos e Implicancias para las Instituciones de Educación Superior* (p. AEQUALIS).
<https://aequalis.cl/blog/aseguramiento-de-la-calidad/ley-de-educacion-superior-desafios-e-implicancias-para-las-instituciones-de-educacion-superior>
- Ngah, R., Chua, H., & Razak, A. (2009). The relationship between knowledge management and trust: Malaysian perspective. *International Journal of Management Innovation Systems*, 1(1).

- Ngah, R., Tai, T., & Bontis, N. (2016). Knowledge Management Capabilities and Organizational Performance in Roads and Transport Authority of Dubai: The mediating role of Learning Organization. *Knowledge and Process Management*, 23(3), 184–193.
- Ngoc-Tan, N., & Gregar, A. (2018). Impacts of Knowledge Management on Innovation in Higher Education Institutions: An Empirical Evidence from Vietnam. *Economics and Sociology*, 11(3), 301–320.
- Nonaka, I. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation . *Institute for Operations Research Ant the Management Sciences*, 5(1), 14–37.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995a). *The Knowledge creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995b). *The knowledge creation company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University, London.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1999). *La Organización Creadora de Conocimiento* (Oxford University Press, Ed.; 1st ed.).
- O'Dwyer, M., & Gilmore, A. (2018). Value and alliance capability and the formation of strategic alliances in SMEs: The impact of customer orientation and resource optimization. *Journal of Business Research*, 87, 58–68.
- Oliver, G. R. (2013). A tenth anniversary assessment of Davenport and Prusak (1998/2000) *Working Knowledge*: Practitioner approaches to knowledge in

- organisations. *Knowledge Management Research & Practice*, 11(1).
<https://doi.org/10.1057/kmrp.2012.60>
- Oosterlinck, A. (2005). *Knowledge Management in Post-Secondary Education: Universities*. <http://www.oecd.org/innovation/research/2074921.pdf>
- Ordoñez de Pablos, P. (2005). Intellectual capital reports in India: lessons from a case study. *Journal of Intellectual Capital*, 6(1), 141–149.
<https://doi.org/10.1108/14691930510574717>
- Orellana, V. (2015). *Calidad de la educación superior - Elementos para una interpretación sociológica*.
- Palacios, D., & Garrigós, F. (2006). Propuesta de una escala de medida de la gestión del conocimiento en las industrias de biotecnología y telecomunicaciones. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de La Empresa*, 12(1), 207–224.
- Palma, A., & Rodríguez, E. (2008). Gestión del Conocimiento y Gestión de Calidad en la Educación Superior. *IDESIA (Chile)*, 26(2).
- Papadakis, V., Lioskas, S., & Chambers, D. (1998). Strategic decision-making processes: the role of management and context. *Strategic Management Journal*, 19, 115–147.
- Park, J., & Gabbard, J. L. (2018). Factors that affect scientists' knowledge sharing behavior in health and life sciences research communities: Differences between explicit and implicit knowledge. *Computers in Human Behavior*, 78.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.09.017>

- Parker, L. (2011). University corporation: driving redefinition. *Crit. Perspect. Account*, 22(4), 434–450.
- Pérez, G. (2010). Administrando trabajadores del conocimiento en Chile. *Trend Management*, 12, 186–191.
- Pérez, J. (2019). *Administración del Conocimiento: Estrategias de gestión para la innovación y la competitividad en PYMES*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pérez-Montorio, M. (2016). Gestión del conocimiento: Orígenes y evolución. *El Profesional de La Información*, 25(4), 526–534.
- Pescador, B. (2014). ¿Hacia una Sociedad del Conocimiento? *Revista Med*.
<https://doi.org/0121-5256>
- Petrides, L., & Nodine, T. (2003). *Knowledge Management in Education: Defining the Landscape*. Institute for the Study of Knowledge Management in Education.
<https://www.iskme.org/file?n=Knowledge-Management-in-Education-Defining-the-Landscape&id=932>
- Pettigrew, A. (1997). What is Processual Analysis. *Scandinavian Journal of Management*, 13(4), 337–348.
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension* (N. Y. , D. 1966. Garden City, Ed.; 1st ed., Vol. 1).
- Pont, E. (1999). *Models d'acció didáctica* (S. L. Editorial UOC, Ed.; 1st ed., Vol. 1).
- Probst, G., Raub, S., & Romhardt, K. (2001). Administre el conocimiento. In *Los Pilares del Éxito* (Pearson Educación).

- Probst, M., & Brubaker, T. (2001). The Effects of Job Insecurity on Employee Outcome: Cross-Sectional and Longitudinal Exploration. *Journal of Occupational Health Psychology, 6*(2), 139–159. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.6.2.139>
- Prusak, L. (2001a). Where did knowledge management come from? *IBM Systems Journal, 40*(4), 1002–1007.
- Prusak, L. (2001b). Where did knowledge management come from? *Knowledge Management, 40*(4). <http://www.research.ibm.com/journal/sj/404/prusak.html>
- Prusak, R. (2014). Influence of selected strategic variables on the development of the intellectual capital of an Enterprise. *Management, 18*(1), 199–212.
- Prytherch, R. (2000). *Harrod's Librarian's Glossary and Reference* (Gower Publishing Company Limited, Ed.).
- Punch, K. (2005). Introduction to social reserch: Quantitative and cualitative approaches. *London: Sage*.
- Puspita, M., Rahmatunnisa, M., Sumaryana, A., & Kristiadi, J. (2018). Ensuring service quality in education for Indonesia's sustainable education. *Journal of Social Studies Education Research, 9*(4), 65–81.
- Quiroz, N., & Lopera, M. (2013). *Caracterización de un modelo de gestión del conocimiento aplicable a las funciones universitarias de investigación y extensión: caso Universidad CES*. <https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/4651/QuirozGil-NoraLedis-2013.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

- Rabeea, O., Nassar, I., & Khalid, M. (2019). Knowledge management processes and sustainable competitive advantage: An empirical examination in private universities. *Journal of Business Research*, 94, 320–334.
- Ragin, Ch. (1987). *The Comparative Method. Moving Beyond Qualitative and Quantitative Strategies*. University of California Press.
- Rahnavard, F., & Mohammadi, A. (2009). Identifying Critical Success Factors of Knowledge Management System in Academic Centers & Faculties of Tehran. *Journal of Information Technology Management*, 1(3).
https://jitm.ut.ac.ir/article_20024_1977.html
- Ramjeawon, P., & Rowley, J. (2017). Knowledge management in higher education institutions: enablers and barriers in Mauritius. *The Learning Organization*, 24(5), 366–377.
- Ranguelov, S., & Rodríguez, A. (2006). Hybrid Knowledge Networks supporting the Collaborative Multidisciplinary Research. ..):
Encyclopedia of Communities of Practice in Information and Knowledge Management, 204–209.
- Reyes, G., & Liñán, T. (2018). Aplicación del Método Delphi Modificado para la Validación de un Cuestionario de Incorporación de las TIC en la Práctica Docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1).
- Rivas, L., Morales, J., Peña, M., & Sotomayor, J. (2002). La Gestión del Conocimiento en Organizaciones Mexicanas. *Investigación Administrativa*.

- Escuela Superior de Comercio y Administración. U. Sto. Tomás.*, 31(20).
<https://www.researchgate.net/publication/280920465>
- Rodríguez, D. (2009). *La Creación y Gestión del Conocimiento en las Organizaciones Educativas: Barreras y Facilitadores - Un estudio multicaso.*
- Rodríguez, E. (2012). *La gestión del conocimiento en los equipos directivos de las universidades y sus efectos sobre el sistema de aseguramiento de la calidad institucional: evidencia empírica desde Chile.*
- Rodríguez, E., & Pedraja, L. (2016). *Percepciones sobre la Gestión del Conocimiento de Directivos Universitarios de Cuatro Universidades Chilenas. Formación Universitaria.* <https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000400006>
- Rodríguez-Gómez, D., & Gairín, J. (2017). Nexus of Knowledge-Management Enablers, Trust and Knowledge-Sharing in Research Universities. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 9(3), 424–438.
- Rodríguez-Ponce, E., & Pedraja-Rejas, L. (2016). Percepciones sobre la Gestión del Conocimiento de directivos universitarios de cuatro universidades chilenas. *Formación Universitaria*, 9(4), 41–52.
- Rojas, J., & López, A. (2016). La acreditación de la gestión institucional en universidades chilenas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 180–190.
- Rojas, M. I., & Espejo, R. L. (2020). La Inversión en investigación científica como medida del capital intelectual en las instituciones de educación superior. *Información Tecnológica*, 31(1). <https://doi.org/10.4067/S0718-07642020000100079>

- Romo, A., Villalobos, M., & Guadalupe, L. (2012). Gestión del conocimiento: estrategia para la formación de investigadores. *Sinética*, 38, 1–20.
<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/95>
- Rosas, J., Aquino, S., & Chang, E. (2013). Conformación, retos, conflictos e institucionalización de cuerpos académicos. Estudio de Caso. La percepción de líderes y directores. *Cuerpos Académicos En Educación Superior: Retos Para El Desarrollo Institucional.*, 155–185.
- Rowley, J. (2000). Is Higher Education ready for Knowledge Management? *International Journal of Educational Management* , 14(7), 325–333.
<https://doi.org/10.1108/09513540010378978>
- Rowshon, A. (2012). *Knowledge Management in Universities: Role of Knowledge Workers, University of Dhaka.* Bangladesh.
<https://www.researchgate.net/publication/269559217>
- Ruggles, R. (1998). The estate of the notion: knowledge management in practice. *California Management Review*, 40(3), 80–89.
- Saeed, T., Tayyab, B., Anis-UI-Haque, M., Ahmad, H., & Chaudhry, A. (2010). Knowledge Management Practices: Role of Organizational Culture. *ASBBS Annual Conference*.
- Safieddine, A., Jamali D., & Nouredine, S. (2009). Corporate governance and intellectual capital: evidence from an academic institution. *Journal of Corporate Governance*, 9(2), 146–157.
- Salmi, J. (2009). The Challenge of Establishing World-Class Universities. *World Bank*. <http://hdl.handle.net/10986/2600>

- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (S. A. D. C. V. McGraw-Hill / Interamericana Editores, Ed.; 6ta ed.).
- Sánchez, M. P., Elena, S., & Castrillo, R. (2009). Intellectual capital dynamics in universities: areporting model. *J. Intellect. Cap.* , 10(2), 307–324.
- Santana, M., Cabello, J., Cubas, R., & Medina, V. (2011). *Redes sociales como soporte a la gestión del conocimiento* (no venal). 2011. <https://www.esan.edu.pe/publicaciones/serie-gerencia-global/2011/redes-sociales-como-soporte-a-la-gestion-del-conocimiento/>
- Schilke, O., Hu, S., & Helfat, C. (2018). Quo Vadis, dynamic capabilities? A content-analytic review of the current state of knowledge and recommendations for future research. *Academy of Management Annals*, 12(1), 390–439.
- Senge, P. (2000). *La Danza del Cambio: Cómo Crear Organizaciones Abiertas al Aprendizaje* (Gestión 2000, Vol. 1).
- SEP. (2012). Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). *Evaluación de Consistencia y Resultados 2011-2012*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/36973/Resumen_Ejecutivo.pdf
- Serenko, A., & Bontis, N. (2013). The intellectual core and impact of the knowledge management academic discipline. *Journal of Knowledge Management*, 17(1), 137–155. <https://doi.org/10.1108/13673271311300840>
- Shin, H. W., Picken, J. C., & Dess, G. G. (2017). Revisiting the learning organization. *Organizational Dynamics*, 46(1). <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2016.10.009>

- Silva, J., Barahona, P., & Galleguillos, C. (2014). Valoración prospectiva del capital intelectual de la Universidad de Atacama, mediante la técnica Delphi. *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 22(4), 567–575.
- Solleiro, J., Escalante, F., Herrera, A., & Castañón, R. (2004). *Gestión del conocimiento en centros de investigación y desarrollo de México, Brasil y Chile*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede México. FLASCO. <https://idl-bnc-idrc.dspacedirect.org/bitstream/handle/10625/46110/132600.pdf?sequence=1>
- Southon, G., & Todd, R. (2001). Library and information professionals and knowledge management: conceptions, challenges and conflicts. *Australasian Library Journal*, 50(3). en: <http://alia.org.au/publishing/alj/50.3/full.text/conceptions.challenges.html>
- Stake, R. (1995a). The Art of Case Study research. *Thousand Oaks: SAGE*.
- Stake, R. (1995b). *The Art of Case Study Research*.
- Stukalina, Y. (2012). Addressing service quality issues in higher education: the educational environment evaluation from the students' perspective. *Technological and Economic Development of Economy*, 18(1), 84–98.
- Sunalai, S., & Beyerlein, M. (2015). Exploring Knowledge Management in Higher Education Institutions: Processes, Influences, and Outcomes. *Academy of Educational Leadership Journal*, 19(3), 289–308.
- Sveiby, K. (2001a). n interview with Karl-Erik Sveiby. Interview by Alistair Craven. Emerald Management First. *Knowledge Management –Lessons from the Pioneers*.

- Sveiby, K. (2001b). *What is knowledge management*.
- Sveiby, K.-E. (1996). Transfer of knowledge and the information processing professions. *European Management Journal*, 14(4).
[https://doi.org/10.1016/0263-2373\(96\)00025-4](https://doi.org/10.1016/0263-2373(96)00025-4)
- Teece, D. (2018). Business models and dynamic capabilities. *Long-Range Planning*, 51(1), 40–49.
- Thorn, C. (2001). Knowledge Management for Educational Information System. What is the state of the field? *Educational Policy Analysis Archives*, 9(47).
<https://doi.org/10.14507/epaa.v9n47.2001>
- Trillo, M., & Sánchez, S. (2006). Influencia de la cultura organizativa en el concepto de capital intelectual. *IntangibleCapital*, 11(2), 164–180.
- Triviños, A. (1987). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação*.
- Trkman, P., & Desouza, K. C. (2012). Knowledge risks in organizational networks: An exploratory framework. *The Journal of Strategic Information Systems*, 21(1).
<https://doi.org/10.1016/j.jsis.2011.11.001>
- Tumtuma, C., Chantarasombat, C., & Yeamsang, T. (2015). The academic knowledge management model of small schools in Thailand. *International Education Studies*. *International Education Studies*, 8(11), 266–271.
<https://doi.org/10.5539/ies.v8n11p266>
- uit Beijerse, R. P. (2000). Knowledge management in small and medium-sized companies: knowledge management for entrepreneurs. *Journal of Knowledge Management*, 4(2). <https://doi.org/10.1108/13673270010372297>

- Universidad de Chile. (2008). *Estudio sobre causas de deserción Universitaria*.
- Universidad Don Bosco. (2015). *Modelo de gestión del conocimiento*.
- Uribe, A. (2013). La gestión del conocimiento en instituciones de educación superior (IES) de Medellín. *Revista Escenarios*. <http://revistas.esumer.edu.co/index.php/escenarios/article/view/62/81>
- Valhondo, D. (2010). *Gestión del Conocimiento: del mito a la realidad* (Díaz de Santos).
- Varela, M., Díaz, L., & García, R. (2012). Descripción y usos del método Delphi en investigaciones del área de la salud. *Investigación En Educación Médica*.
- Vázquez, G., Jiménez, I., & Juárez, L. (2021). Construct validity analysis of the questionnaire "Knowledge Management for educational innovation in universities". *Revista Fuentes*, 329–340.
- Veer-Ranjeawon, P., & Rowley, J. (2017). Knowledge management in higher education institutions: Enablers and barriers in Mauritius. *The Learning Organization*, 24(5), 366–377.
- Vidal, M., & Araña, A. (2012). Gestión de la información y el conocimiento. *Educación Médica Superior*, 26(3), 474–484. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412012000300013&lng=es&tlng=es
- Villoro, L. (2008). *Creer, saber, conocer* (Siglo XXI, Ed.; 18th ed.). México.
- Volegzhanina, I., Chusovlyanova, S., Adolf, V., Bykadorova, E., & Belova, E. (2017). Knowledge management as an approach to learning and instructing sector

- university students in post-soviet professional education. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(2), 39–61.
- von Krogh, G., Ichijo, K., & Nonaka, I. (2000). *Enabling Knowledge Creation: How to Unlock the Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation*. Oxford University Press.
- Wei, C. (2002). *Information Management for the Intelligent Organization: The Art of Scanning the Environment* (Medford(NJ): American Society for Information Science., Ed.; 3rd ed.).
- Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning as a social system. *Systems Thinker*, 9(5), 2–3.
- Wenger, E. (2020). Communities of practice: A brief introduction. *Repositorio Dspace, University of Oregon*.
- Whittingham, M. (2010). ¿Qué es la gobernanza y para qué sirve? *Revista Análisis Internacional*, 2, 219–235.
- Wiig, K. (1993). *Knowledge management foundations: thinking about thinking. How people and organizations create, represent and use knowledge* (LTD. Schema Press, Ed.; ISBN 0-9638925-0-9, Vol. 1).
- Wiig, K. M. (1997). Knowledge Management: An Introduction and Perspective. *Journal of Knowledge Management*, 1(1).
<https://doi.org/10.1108/13673279710800682>
- Wilson, T. (2002). The nonsense of 'knowledge management'. *Information Research*, 8(1). <http://information.net/ir/8-1/paper144.html>

- Woodward, J. (1981). *Industrial Organization: Theory and Practice* (Oxford University Press, Ed.; 2nd ed.).
- Wozney, L., Venkatesh, V., & Abrami, P. (2006). Implementing computer technologies: Teachers and perceptions and practices. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(1), 173–207.
<https://www.learntechlib.org/primary/p/5437/>
- Wu, W.-Y., Chang, M.-L., & Chen, C.-W. (2008). Promoting innovation through the accumulation of intellectual capital, social capital, and entrepreneurial orientation. *R&D Management*, 38(3). <https://doi.org/10.1111/1467-9914.00120-i1>
- Yasir, M., & Majid, A. (2017). Nexus of Knowledge-Management Enablers, Trust and Knowledge-Sharing in Research Universities. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 9(3), 424–438.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods (Applied Social Research Methods)* (2nd ed.). Sage Publications.
- Yin, R. (2009). *Case study research: Design and methods. Applied social research methods series.*
- Yousef, M., & Collazos, C. (2020). Collaborative strategies supporting knowledge management in organizations. *Revista Colombiana de Computación*, 21(2), 6–12.
- Zapata G., & Clasing P. (2016). *Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior, Cuaderno de Investigación (N°4)*. Comisión Nacional de Acreditación CNA-Chile.

[https://www.cnachile.cl/Biblioteca%20Documentos%20de%20Interes/Cuadern
o%204_Zapata-Digital.pdf](https://www.cnachile.cl/Biblioteca%20Documentos%20de%20Interes/Cuadern%204_Zapata-Digital.pdf)

Žemaitis, E. (2014). Knowledge Management in Open Innovation Paradigm Context: High Tech Sector Perspective. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 110. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.859>

Zlate, Ș., & Enache, C. (2015). The Interdependence Between Human Capital and Organizational Performance in Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.096>

Zwain, A., Lim, K., & Othman, S. (2014). TQM practices and organizational knowledge creation: An empirical study of Iraqi higher education institutions. *Asian Journal of Business and Accounting*, 7(1).

ANEXOS

Anexo N°1

Agrupación de prácticas de GC de universidades no chilenas

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
Malasia	IES (incidencia a partir de las culturas organizacionales)	Incentivo en cooperación interdisciplinaria.	1		1	1				
		Participación de instancias de difusión.					1			
		Generar condiciones para la adaptabilidad al cambio.	1							
		Motivar e incentivar los liderazgos.	1							
		Aprovechamiento de la tecnología disponible.						1		

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
Vietnam	30 universidades públicas (impactos en la innovación en entornos académicos)	Fomentar una cultura de intercambio de conocimiento con instituciones externas.					1		1	
		Aprovechar la infraestructura física y tecnológica para agilizar las comunicaciones a través de la difusión y entrega de elementos que apoyen en la toma de decisiones.					1	1		
		Uso adecuado de bases de datos organizativas y repositorios del conocimiento.		1						
		Invertir en recursos humanos de alta calidad, incluyendo el entrenamiento multifuncional.	1							
		Difundir estratégica y periódicamente seminarios, conferencias y simposios.					1			
		Contar con un programa de aprendizaje en ejecución o de tutoría para maestros novatos.	1							
		Crear espacios formales, informales y virtuales para la difusión e intercambio del conocimiento entre los diversos actores de la institución.		1	1			1		

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos	
Irak	IES (rendimiento académico)	Vinculación con el medio a partir de fuentes de exploración y observación.		1					1		
		Incentivo a la investigación aplicada por medio de nexos externos a la institución.							1		
		Sistemas de acompañamiento para la evaluación permanente de los procesos.	1								1
		Aplicación de un sistema eficaz de almacenamiento para respaldar las experiencias que serán elementos para generar conocimientos.		1							

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
Sudáfrica	Universidad de Sudáfrica (retención de conocimiento)	Trabajo colaborativo a partir del incentivo entre tutores experimentados y jóvenes académicos.	1		1					
		Generación de espacios que permitan la interacción entre profesores e investigadores de distintas disciplinas.			1	1				
		Generación de repositorios con experiencias de profesores experimentados que pudiesen ser compartidas.		1	1	1				

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos	
Bélgica	Universidad de Lovaina (calidad en la Educación)	Sistematización de los procesos de evaluación y autoevaluación interna y externa.								1	
España	Universidad Politécnica de Madrid (mejoramiento en la calidad institucional)	Identificación, ordenamiento y difusión periódica de los activos intelectuales de sus miembros a través de seminarios, charlas u otro medio.					1				
		Implementación de portales únicos con elementos orientadores y de fácil acceso para apoyo a estudiantes y profesores.		1							
		Incentivar el trabajo colaborativo a través de instancias que permitan la convergencia en áreas temáticas motivando la creación de Comunidades de Aprendizaje a nivel interno como externo.			1	1					
		Adaptar las metodologías docentes para generar mayor cantidad de trabajos en grupo.			1						

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
Estados Unidos	Kent State University (reconocimiento en sus procesos de enseñanza)	Generación planes de estudio con base en la discusión de equipos interdisciplinarios.				1				
		Concretar espacios de retroalimentación con las empresas e industria y también con los propios actores de la institución.							1	
		Construcción de comunidades de aprendizaje por intermedio del juego de roles entre instructores y estudiantes.			1	1				
		Selección adecuada y constante capacitación a los tutores a través de sus pares por medio de comunidades de aprendizaje.			1	1				

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
México	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (fortalecimiento por medio de los cuerpos académicos)	Formación equipos de trabajo interdisciplinarios con el propósito de compartir conocimiento y colaborar entre ellos.			1	1				
		Generación de tutorías entre pares con el propósito de crear intercambio de conocimiento.			1		1			
		Difusión estratégica de resultados de investigación a través de charlas, encuentros o medios tecnológicos.						1		
		Motivación a la generación de grupos de investigación con integrantes heterogéneos en rango etario y disciplinar.			1	1				
		Identificación de las características de los actores claves.	1							

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
México	Universidad de Guadalajara (trabajo en equipo y transferencia de conocimiento en la institución)	Incentivar al trabajo en equipo entre los investigadores por medio de los cuerpos académicos.			1	1				
		Transformar el conocimiento tácito – propiedad de los investigadores y capital intelectual de las instituciones de educación– en elementos formales que permitan ser documentados y comunicados como buenas prácticas.		1						

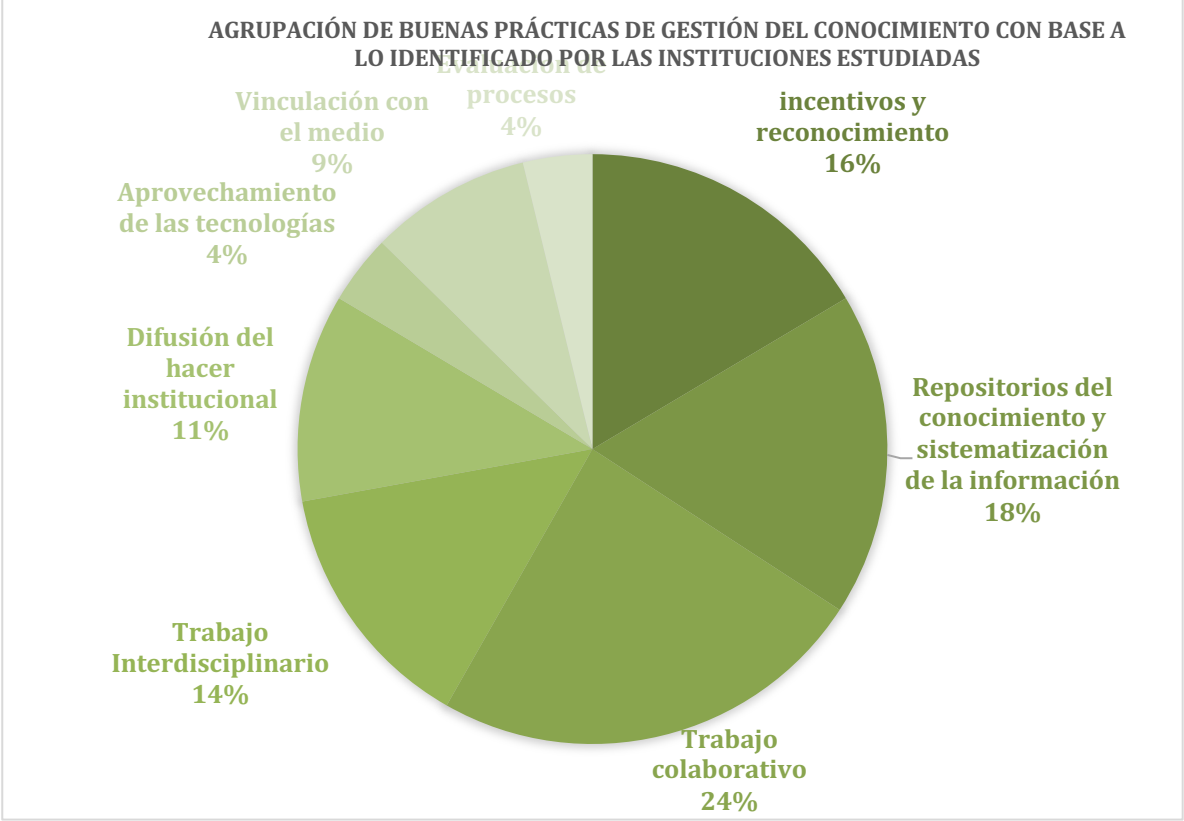
País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos	
México	Universidades ubicadas en el Bajío (incidencia en procesos formativos)	Trabajar con grupos, con el propósito de influir en la transformación de las comunidades de aprendizaje que finalmente repercutirán en la solución a problemas planteados y las mejoras de desempeño en las organizaciones a través de la calidad de sus egresados, profesores y personal administrativo.			1	1					
		Desarrollar competencias para trabajar en equipo entre los diversos actores institucionales.	1		1					1	
		Instalar el conocimiento generado en repositorios con el propósito de poder ser reutilizados.		1							
		Reemplazar los actuales sistemas de información por procesos de gestión del conocimiento.		1							

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
Cuba	Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez y otras. (difusión institucional de las actividades que se realizan por investigadores y docentes)	Instalación de mecanismos para difundir el conocimiento generado a partir de investigaciones.					1			
		Fomentar el trabajo colaborativo para compartir información, contactos y recursos entre sus miembros.			1					
		Instalación de repositorios del conocimiento apoyados a través de medios tecnológicos para difundir las buenas prácticas con accesos más eficientes.		1				1		

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
Ecuador	Universidades (fortalecimiento de procedimientos organizativos del trabajo y de la capacidad de innovación de profesionales)	Generar aprendizaje organizacional a través del trabajo colectivo.			1					
		Contar con un sistema para la adquisición del conocimiento que permita ser reutilizado y renovado constantemente.		1						
	Universidades cofinanciadas (debilidad en procesos de enseñanza y aprendizaje y en la distribución de sus resultados de investigación por falta de trabajo colectivo)	Mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje por medio del trabajo colaborativo con base en prácticas por sobre lo teórico.			1					
		Generación de espacios, reales y/o virtuales, para compartir conocimiento.		1						

País	Organización	Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
Perú	Universidades (gestión de calidad en las organizaciones educativas)	Propiciar el incentivo al trabajo colectivo considerando a todas las partes de la organización.	1							
		Promover la innovación a través de un liderazgo transformacional que genere oportunidades por intermedio de instancias que permitan enfrentar las exigencias del medio externo y de las propias de la institución.	1						1	
Colombia	Universidad de Antioquía (mejoras en el desarrollo de investigaciones interdisciplinarias; optimización de gastos y estilos de enseñanza)	Profundizar en la socialización y externalización del conocimiento a través de la investigación y la extensión, con la sociedad, las empresas, el Estado y las comunidades académica y científica.			1				1	
	Universidad CES	Aplicación de incentivos a grupos de trabajo con propósitos motivacionales y de compensación frente a los logros del conocimiento.	1							

Prácticas de gestión del conocimiento reconocida	incentivos y reconocimiento	Repositorios del conocimiento y la información	Trabajo colaborativo	Trabajo Interdisciplinario	Difusión del hacer institucional	Aprovechamiento de las tecnologías	Vinculación con el medio	Evaluación de procesos
Menciones de la práctica	13	14	19	11	9	3	7	3
Porcentaje de las menciones	16%	18%	24%	14%	12%	4%	8%	4%



Anexo N°2

Preguntas preliminares propuestas para construcción de instrumento

Área: Repositorios del Conocimiento y Sistematización de la información, a través de medios digitales con el propósito de ayudar en la toma de decisiones

- ¿Los participantes tienen información respecto de la existencia de repositorios institucionales que aporten en su área, cómo se hace uso de estos?
- De existir estos repositorios, ¿cuáles han sido los problemas asociados con su creación, uso y/o mantenimiento? ¿Qué mejoraría aplicaría sobre ello?
- ¿Cómo observa la sistematización de la información en las IES?

Área: Difusión de actividades y trabajo colaborativo

- ¿Tiene a su alcance constantemente la información actualizada del quehacer de la institución en general?
- ¿Cuáles han sido las dificultades, si es que existen, para realizar trabajos colaborativos entre sus pares al interior o al exterior de las IES?
- ¿La construcción de programas académicos y proyectos de investigación es realizado bajo ambientes multidisciplinarios?
- ¿En qué consiste el trabajo colaborativo que se realiza y cómo se evalúa?

Área: Incentivo al perfeccionamiento, generación de innovaciones y reconocimiento del trabajo

- ¿Cuáles han sido las oportunidades y problemas para actualizar sus competencias?

- ¿Cómo se incentiva a las innovaciones?
- ¿Cómo funcionan los sistemas de evaluación institucional al personal?

Área: Relación con el entorno

- ¿Cómo considera la relación con sus pares?
- ¿Cómo considera el entorno físico que le rodea?
- ¿Cómo considera el entorno normativo que le rodea?
- ¿Cómo mantiene la relación con los grupos de interés, internos y externos, y qué papel juega la gestión del conocimiento?

Anexo N°3

Preguntas tipo para las Entrevistas

En el presente resumen se presentan las preguntas tipo que orientarán las entrevistas que serán aplicadas a los cinco tipos de informantes claves, si bien las preguntas no son exactamente iguales, se enmarcan en las cuatro grandes áreas en las que circunscribo las prácticas de gestión del conocimiento reiterativas que se han identificado hasta el momento en el estudio realizado principalmente en las cuatro universidades con mayor acreditación en Chile.

Áreas en las cuales se circunscriben las prácticas de gestión del conocimiento con preguntas previas solo de contextualización

- **Área Repositorios del Conocimiento y Sistematización de la información a través de medios digitales con el propósito de ayudar en la toma de decisiones**
 - ¿Los participantes tienen información respecto de la existencia de repositorios institucionales que aporten en su área, cómo se hace uso de estos?
 - ¿De existir estos repositorios, cuáles han sido los problemas asociados a su creación, uso y/o mantención? ¿Qué mejoraría aplicarías sobre ello?
 - ¿Cómo observa la sistematización de la información en las IES?
- **Área Difusión de actividades y trabajo colaborativo**
 - ¿Tiene a su alcance constantemente la información actualizada del quehacer de la institución en general?
 - ¿Cuáles han sido las dificultades, si es que existen, para realizar trabajos colaborativos entre sus pares al interior o al exterior de las IES?
 - ¿La construcción de programas académicos y proyectos de investigación es realizada bajo ambientes multidisciplinarios?
- **Área Incentivo al perfeccionamiento, generación de innovaciones y reconocimiento del trabajo**
 - ¿Cuáles han sido las oportunidades y problemas para actualizar sus competencias?
 - ¿Cómo se incentiva a las innovaciones?
 - ¿Cómo funcionan los sistemas de evaluación institucional al personal?
- **Área Relación con el entorno**
 - ¿Cómo considera la relación con sus pares?

- ¿Cómo considera el entorno físico que le rodea?
- ¿Cómo considera el entorno normativo que le rodea?
- ¿Cómo mantiene la relación con el entorno fuera de la institución?

Informantes Claves:

- a) Directivos Universitarios
- b) Representantes del Ministerio de Educación
- c) Representantes de la CNA
- d) Expertos en Educación
- e) Empresarios ligados al área de la Educación

a) Preguntas a Directivos Universitarios

1. Respecto de la sistematización de la información institucional y el uso adecuada de esta en sus diversas aristas, ¿Cuál fue el proceso realizado para poder consolidar dicha sistematización y qué falta o problemática se han encontrado para poder concretar esta instancia?
2. Sobre la difusión en diversas instancias tales como seminarios, conversatorios, coloquios, u otros que permiten ayudar a compartir conocimiento, ¿cómo es el procedimiento para implementarlos y cuál es el valor agregado de estas actividades que deja en la Institución? ¿Qué tipo de problemas enfrentan estas áreas de difusión?
3. ¿Existe algún tipo de sistematización de las actividades de difusión realizadas por la institución que consideren la creación de repositorios sobre los resultados obtenidos?
4. Con base a lo obtenido de los informes de autoevaluación y de la resolución de acreditación de la CNA sobre el trabajo multidisciplinario institucional ¿Cuáles han sido los desafíos con que se han enfrentado para llevar a cabo el trabajo multidisciplinario y que logros relevantes han alcanzado a partir de éstos?
5. Siguiendo la idea anterior, ¿Cómo han planteado el tema de los incentivos y evaluaciones a nivel institucional, tanto en el marco académico como en el de los funcionarios no académicos? ¿Qué problemáticas han encontrado en ello?

6. ¿Qué acciones se han implementado para mantener la relación de convivencia institucional en los distintos estamentos? ¿Cuáles han sido las dificultades que ha debido enfrentar?
7. ¿Cómo mantienen los nexos con instituciones educativas nacionales e internacionales? ¿Cuáles han sido las dificultades para ello?
8. ¿Cómo mantienen nexos con la empresa y el gobierno? ¿Cuáles han sido las dificultades para ello?
9. ¿Cómo se asegura la calidad de los procesos institucionales en las áreas de gestión, docencia, investigación y vinculación con el medio?

b) Preguntas a Representantes del Ministerio de Educación

1. ¿Cuáles fueron las causas por las que se propuso la ley de Educación Superior N° 21.091?
2. ¿Cómo entiende la autoridad gubernamental el concepto de calidad en las Universidades?
3. ¿Qué falencias denota en la difusión de conocimiento por parte de las universidades?
4. Desde el Ministerio de Educación, ¿Cuáles han sido las falencias que han encontrado en las Universidades, referente a la gestión institucional?
5. ¿Qué buenas prácticas en gestión institucional pueden destacar en las Universidades mejor acreditadas?
6. ¿Cuáles son los problemas observados en la sistematización de la información en las Universidades?
7. ¿Cuáles son los indicadores que permiten determinar la existencia de incentivos a la investigación y la innovación por parte de las Universidades?

8. De qué modo se aprecia la vinculación con el medio por parte de las Universidades para con las necesidades del país

c) Preguntas a Representantes de la Comisión Nacional de Acreditación

1. ¿Cuáles fueron las causas por las que se propuso la ley de Educación Superior N° 21.091?
2. ¿Cómo entiende la CNA el concepto de calidad en las Universidades?
3. ¿Qué falencias denota en la difusión de conocimiento por parte de las universidades?
4. ¿Qué buenas prácticas en gestión institucional pueden destacar en las Universidades mejor acreditadas?
5. Desde la CNA, ¿Cuáles han sido las dificultades observadas en las universidades en torno a su gestión institucional?
6. ¿Cuáles son los problemas observados en la sistematización de la información en las Universidades?
7. ¿Cuáles son los indicadores que permiten determinar la existencia de incentivos a la investigación y la innovación por parte de las Universidades?
8. De qué modo se aprecia la vinculación con el medio por parte de las Universidades para con las necesidades del país
9. Qué esfuerzos se han observado en el mejoramiento de la docencia por parte de las Universidades

d) Preguntas a Expertos en Educación Superior

1. Respecto de la sistematización de la información institucional y el uso adecuado de esta en sus diversas aristas, ¿Cómo observa el trabajo que hacen las universidades para poder consolidar dicha sistematización y qué falta o problemática se han encontrado para poder concretar esta instancia?
2. Sobre la difusión de diversas instancias tales como seminarios, conversatorios, coloquios, u otros que permiten ayudar a compartir conocimiento, ¿cómo observa que las universidades implementan estas acciones y cuál es el valor agregado de estas actividades? ¿Qué tipo de problemas enfrentan estas áreas de difusión?
3. ¿Cómo se ha visto reflejado el trabajo multidisciplinario en las universidades y que logros relevantes han alcanzado a partir de éstos?
4. ¿Cómo han planteado el tema de los incentivos y evaluaciones las universidades a nivel institucional, tanto en el marco académico como en el de los funcionarios no académicos? ¿Qué problemáticas han encontrado en ello?
5. ¿Qué acciones, ha observado, que se han implementen para mantener la relación de convivencia institucional en los distintos estamentos de modo que se posea una interacción fluida? ¿Cuáles han sido las dificultades que ha debido enfrentar?
6. ¿Cómo mantienen nexos con las instituciones nacionales e internacionales? ¿Cuáles han sido las dificultades?
7. ¿Qué procesos observa en las IES para que aseguren la calidad en docencia, investigación, gestión y vinculación con el medio?
8. ¿Qué buenas prácticas, procesos o instancias de mejoramiento en gestión, docencia, investigación y vinculación con el medio ha observado en el mejoramiento de la docencia por parte de las Universidades?

e) Preguntas a Empresarios ligados a las IES

1. Desde su experiencia y ámbito de desempeño, ¿Qué buenas prácticas destacaría de las universidades en las áreas de gestión e investigación y vinculación con el medio?
2. ¿De qué manera conocen los avances en innovación y desarrollo que están realizando las instituciones de educación superior?; estos avances, ¿dan cuenta de las necesidades empresariales?
3. ¿Cuál es la necesidad de la interdisciplinariedad, dependiendo el ámbito de su empresa, hoy en día requerido, y cómo observa el trabajo por parte de las universidades en ese contexto?
4. ¿Qué prácticas cree Ud. están realizando las universidades para obtener perfiles de egreso en sus estudiantes que respondan a las exigencias del medio?
5. ¿Cuáles han sido las dificultades que observa en las universidades respecto de su trabajo y compromiso con el medio?
6. ¿Cómo mantienen nexos con las Universidades?
7. ¿Qué prácticas mejoraría en las Universidades para realizar una mejor vinculación, transferir conocimiento, y trabajar colaborativamente?
8. ¿Qué procesos observa en las universidades que aseguran la calidad en docencia, investigación, gestión y vinculación con el medio?

Anexo N°4

Formulario Tipo presentado a los informantes claves

(para este caso se ejemplificó con un Directivo Universitario)

Tesis Doctoral: La Gestión del Conocimiento como herramienta estratégica para lograr un mejoramiento en una Institución de Educación Superior frente a un proceso de acreditación

Ciclo de Entrevistas, semiestructuradas, para el levantamiento de Información

Objetivo: Recoger la percepción de autoridades universitarias sobre las prácticas de gestión del conocimiento aplicado en diversas áreas de su institución (*)

Tiempo estimado: 45 minutos

Modalidad: A través de plataforma

Entrevistada : xxxxxxxx xxxxxxxx xxxxxxxx

Institución : xxxxxxxx xxxxxxxx

Cargo : xxxxxxxx xxxxxxxx

Dependencia : xxxxxxxx xxxxxxxx

Fecha : xx de xxxxxxxx de 2020

Hora : xx:xx hrs.

(*) El objetivo se adapta en función del tipo de informante clave

Anexo N°5

Análisis realizado utilizando el software Quirkos



Quirkos Report

This report was generated by Miguel Sanhueza Olave on Sat Oct 09 2021 16:11:54 GMT-0300 (Hora verano Sudamérica Pacífico) for the following file: Entrevistasv2.

Source Summary

Title	Author	Date and Time	Length	Quotes #
DIR_PUC1	MSO	Invalid Date	35252	32
DIR_UCH1	MSO	Invalid Date	29192	31
DIR_UDEC1	MSO	Invalid Date	116988	49
UDEC2_CNA2	MSO	Invalid Date	57806	14
MINEDUC1	MSO	Invalid Date	50199	8
MINEDUC2	MSO	Invalid Date	62034	12
CNA1	MSO	Invalid Date	29549	12
EXP2	MSO	Invalid Date	34122	11
EXP1	MSO	Invalid Date	66056	27
EMP2	MSO	Invalid Date	24932	8
EMP1	MSO	Invalid Date	33944	12
DIR_USACH4	MSO	Invalid Date	23917	15
DIR_USACH1_2_3	MSO	Invalid Date	39305	17

Quirks Summary

Quirk Title	Parent	Grandparent	Description	Author	Date	Total Codes
RC. & SI.			Generación de repositorios del conocimiento y sistematización de la información	MSO	Invalid Date	39
Depto. de RC. & SI.	RC. & SI.		Departamentos en las universidades para el trabajo de repositorios de conocimiento y sistematización de la información	MSO	Invalid Date	7
Difusión RC. & SI.	Act. de difusión de RC. & SI.		Difusión respecto de los repositorios del conocimiento y la sistematización de la información	MSO	Invalid Date	14
TI Comunidades de Aprendizaje			Generación del Trabajo Interdisciplinario que conforma las nuevas comunidades de aprendizaje	MSO	Invalid Date	18
Justificación Com. de Aprendizaje	TI Comunidades de Aprendizaje		Justificación de la importancia en que existan estas comunidades a	MSO	Invalid Date	4

			partir del trabajo colaborativo			
Desafíos en las Com. de Aprendizaje	TI Comunidades de Aprendizaje		Tareas a resolver en las comunidades de aprendizaje a partir de el trabajo interdisciplinario	MSO	Invalid Date	9
Convivencia interna	Relaciones externas Empleadores		Describe las instancias de participación de los diferentes estamentos de las universidades, en donde se discuten temas relevantes, conociendo la opinión y necesidades de cada uno de los estamentos y facultades, con el objetivo de levantar información que incluya a todos los participantes de la comunidad, y generar líneas de trabajo integrales, permitiendo una armoniosa convivencia interna.	MSO	Invalid Date	13

Relaciones externas Gobierno	Relaciones externas Empleadores			MSO	Invalid Date	3
Relaciones externas Internacionales	Relaciones externas Empleadores			MSO	Invalid Date	5
Relaciones externas Empleadores				MSO	Invalid Date	21
Aseguramiento de la Calidad				MSO	Invalid Date	21
Evaluación docente	Incentivos			MSO	Invalid Date	14
Vinculación con el Medio	Relaciones externas Empleadores			MSO	Invalid Date	10
Act. de difusión de RC. & SI.			Actividades relacionadas con la difusión respecto de la existencia de repositorios del conocimiento y de cómo se sistematiza la información	MSO	Invalid Date	17

Desafíos Calidad	Aseguramiento de la Calidad			MSO	Invalid Date	2
Incentivos				MSO	Invalid Date	14
Relaciones interuniversidades	Relaciones externas Empleadores			MSO	Invalid Date	4
Proceso de acreditación	Aseguramiento de la Calidad			MSO	Invalid Date	13
Heterogeneidad en las instituciones	Incentivos			MSO	Invalid Date	2
Formación y Mercado laboral	Incentivos			MSO	Invalid Date	3
Buenas prácticas de gestión	Incentivos			MSO	Invalid Date	11
Concepto de Calidad	Aseguramiento de la Calidad			MSO	Invalid Date	4
TOTAL NUMBER OF CODES	248					
TOTAL NUMBER OF QUIRKS	22					

Properties Summary

Quirks Canvas - Primary



Text Sorted by Theme

RC. & SI.

- el gran obstáculo es la diversidad de formas en que se almacena información desde sistemas computacionales como banner para el asunto de registros académicos pero después pasando por planillas Excel para muchos de los procesos internos de la Universidad que debíamos llevarlo a algo un poquitito más sofisticado para poder usarlo para otras otras cosas

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- la sistematización de datos es un proceso siempre en desarrollo ya no te podría decir como oh ya terminamos y cómo fue yo creo que esta siendo, talvez una de las principales dificultades precisamente es que cuando uno empieza a sistematizar información se da cuenta de que el crecimiento y el desarrollo fue hecho de manera inorgánica con distintos software y cosas por el estilo, entonces hablar el mismo idioma igual es un enredo, entonces yo creo que ese ha sido lejos el primer problema

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- nosotros trabajamos un montón de indicadores y tenemos una página dónde están todos los indicadores importantes de pregrado que está linkeada a este repositorio, pero que es de pregrado y cada uno por ejemplo cuando hablamos de tasas de retención, nosotros tenemos la temporalidad del 2012 al 2019, por que el 20 se mide después, pero lo interesante que tenemos una ficha, de cómo se construyó ese indicador, quién es el responsable de los datos, qué va en el numerador y en el denominador, las fechas de cortes, etc, entonces si tú quieres saber cómo se calculó, vas a la ficha que está publicada y lo miras.

• Source: *1_UCH_*

- en el repositorio de acreditación que estamos haciendo permanentemente, que no lo hacemos para nosotros, sino que lo hacemos para que se use como información útil para tomar decisiones, se le entrega a las direcciones de escuela y a los decanatos, el informe

agregado y el institucional, el desagregado de su facultad con cada una de sus carreras y las bases de datos.

● Source: *I_UCH_*

- están las bases de datos, no solamente los informes de resumen, sino que tú puedes bajar tu base de datos de académicos, por ejemplo para hacer algún análisis o alguna cruce que te interese como Unidad de Gestión Personas por ejemplo. Entonces y eso depende de tu nivel de accesibilidad.

● Source: *I_UCH_*

- hay un repositorio en donde toda la información, todas las encuestas, todos resultados, todas las fichas, todos los escritos está en un repositorio institucional que tiene obviamente acceso con claves restringidas, dependiendo de tú lugar, cosas más públicas, todo y cosas más estratégicas van disminuyendo la posibilidad, pero esta todo en un repositorio que que constituyo

● Source: *I_UCH_*

- y eso está institucional, esta Facultad y esta carrera, entonces tiene todos los niveles, si lo quieres mirar como institución, tienes el dato uchile, pero si te interesa la Facultad de arte, la carrera de Diseño Teatral puedes llegar porque tienes distintos niveles de desagregación en ese repositorio nuestro.

● Source: *I_UCH_*

- de tal manera que si hay un cruce o algo que le interese ver a ellos, que nosotros no lo hacemos porque tomamos decisiones de que tanta de esa información vamos a usar, lo pueden trabajar y tienen todas las bases de datos disponibles.

● Source: *I_UCH_*

- acreditación, transferencia y transferencia tecnológica y creación artística no encontramos mayor problema estaba todo bastante bien, ahora a todo esto

• Source: *1_UdeC_Directivo*

- ahora con respecto a la forma con que se transmitía el conocimiento aquí hay que separar por procesos individuales, en la parte gestión de gestión institucional pero relacionada a la gestión de personas la parte académica había hay dos procesos que son básicamente los que es capacitación, capacitación, una es la capacitación a los trabajadores no académicos que corre por su parte la U tiene una empresa que se llama la U de capacita y que queda registrado completamente su que hacer y ahí funciona usted debe saber que hay un proceso bastante regular que son los comités paritarios que funcionan bastante bien y tiene actas por lo tanto si uno quería saber que se hizo en la parte de seguridad e higiene ambiental, de higiene y seguridad ambiental, va al y va al sistema in house de personal del cual uno obtenía toda la información, perfecto, teníamos la información completa y actualizada por todo lo que son las actas de los comités paritarios de todas las facultades funcionaba perfectamente bien.

• Source: *1_UdeC_Directivo*

- Básicamente era quince quien hizo la actividad, llámese actividad como una publicación, una charla un seminario, una asesoría, asesorías técnicas lo que usted quiera llamarlo del área investigación y estaba registrada profesor que hizo, fecha que se hizo, los recursos económicos que se hicieron si es que fue un proyecto FUA o FRONDIZI si se gano o se perdió, no importa pero quedo registrado, si era un proyecto de vinculación interna un proyecto de iniciación en la investigación con muy poco alcance no importa, estaba registrado y también lo importante era que se registrara el impacto tenía un mecanismo de control y seguimiento

• Source: *1_UdeC_Directivo*

- si bien tenemos una buena calidad de información y sistematización de la información en el registro histórico estábamos cometiendo el pecado de no tener la suficiente calidad de la información con respecto al producto final que estamos entregando

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- Nosotros la clasificamos básicamente por área funcional de la universidad, información con respecto a la investigación y ahora hay que responder por área, información con respecto a la investigación de la universidad información y vinculación de transferencia tecnológica, en donde fue el área en dónde menos problemas teníamos en toda la parte información y transmisión del conocimiento y perdón transferencia tecnológica, no encontramos problemas por una sola razón por la u de concepción es una universidad que constantemente esta postulando a eee, esta postulando a concursos externos e internos y por lo tanto si necesitas sistematizar la información de la investigación, las publicaciones eee otras veces tecnológicas por lo tanto, ahí creemos que tenemos una capacidad de almacenamiento de conocimiento muy cercana a 100 si es que pudiéramos hacer una escala

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- los académicos por hacer este tipo de actividad relacionadas a la investigación, transferencia y creación hay un incentivo externo que puede ser el ganarse los concursos, con fondos públicos, pero también hay un incentivo interno que es que el académico que dice si usted quiere participar en proyecto de investigación que están financiado por el estado, no importa la U de concepción le da un incentivo económico, entonces si que hay un incentivo para generar esta actividad y que queden registradas.

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- había una escala como diciendo esto no importa y esto si importa, esto es importante y esto no es importante entonces quedaba bajo criterio muchas veces de la persona que hacia la memoria de la institución decidía que era lo importante y que es lo que no es importante de ge de quedar registrado porque el valoraba, y además porque se ve un problema, que es yo creo que usted va a compartir conmigo, que es la diferencia de criterios sobre qué se entiende por gestión,

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- Y en docencia de pregrado transmisión de conocimiento tampoco encontramos mayor grado de dificultad, creemos que en ese caso, la dirección de docencia es la coordina la información con los con las facultades digamos, de una u otra manera, nosotros hemos registrado todo lo que son los procesos de enseñanza aprendizaje y bastante bien hecho

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- nosotros no podemos estar viviendo de lo que se llama el prestigio institucional y por lo tanto, tenemos que tener un mecanismo que a nosotros nos valide la calidad de formación y transmisión del conocimiento que estamos llevando a nuestros egresados en pregrado, lo mismo puedo decir yo para el postgrado,

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- la información puede estar los informes pueden estar pero nadie los usa

- Source: *1_UdeC_Directivas_*

- olítica de no quedarse en los datos, los datos se entregan, se recolectan, se organizan, pero no en la forma especializada, los datos a su vez tiene conexión directa con quien pueda transformar esos datos en información

- Source: *1_UdeC_Directivas_*

- Lo importante es que esa base de información no es feudal, es integrada y a ella tienen acceso todas las personas que desempeñan alguna función de gestión en la institución

- Source: *1_UdeC_Directivas_*

- un montón de decisiones que se debe tomar pero que a veces se toman muy intuitivamente y no necesariamente sobre la base de información eh digamos con datos

duros digamos que respalden esa esas tomas de decisiones, entonces yo creo que esa etapa todavía es débil en en nuestro sistema

● Source: 2_MINEDUC_

- habían instituciones que estaban mucho mas orientadas a la toma de decisiones y eran mucho más estratégicas a partir de los sistemas de información, o sea gestionaban de mucho mejor manera la información que tenían y que eran capaces de levantar y habían instituciones que le ponían mucho esfuerzo a eso eh sobre todo en el sector técnico profesional si tuvieras el sistema de información que tiene el DUOC es una cosa monstruosa te fijas, o sea eh bueno tiene ciento cuánto ciento diez mil estudiantes te fija entonces eh eh me explico o sea entonces había había como una cierta pa nosotros el tema de la información de los sistemas de información era como una piedra base sin ser Chile, Chile es un país que en general tiene buena información eh y eso se construye sobre la propia información que las instituciones levantan eh eh pero eh desde el punto de vista de la gestión de esa información eh visualizábamos que había una heterogeneidad muy alta eh en el uso que se le daba a esa información

● Source: 2_MINEDUC_

- en las regionales eh puede ser que hayan en el fondo cosas potentes que nosotros no miramos, pero bueno había un tema con los sistemas de información eh que era relevante eh em y de buenas practicas en eso eh y asociado a eso también una , eh y eh em y por por lo tanto em eso como también como heterogéneo en ese sentido eh y con instituciones con ganas de hacer cosas mas interesantes

● Source: 2_MINEDUC_

- Entonces dado eso eh y dado como esta definido el proceso de acreditación creo que se ha avanzado muchísimo en instalación de sistemas de información muchísimo eh pero no tanto en el uso de esa información

● Source: 3_CNA_

- tipo y cantidad de información, en algunas partes, es una cantidad tremenda de información sin una mirada estratégica que es lo que realmente se necesita,

• Source: *4_experto2_*

- me parece que es parte de una planificación inicial en que es un mal, y el mal comprende todo Chile eso es reconocidísimo y en América Latina parece que también en el sentido en que no se hacen las planificaciones con rapidez con poca reflexión y después al momento de ejecución tiene que empezar a coordinarse lo cual es una entropía horrible porque se pierde una energía que no se necesitaba gastar si se hubieran planificado las cosas desde el principio en forma integral, no se si me explico

• Source: *4_experto2_*

- de alguna manera convencer a las altas autoridades a los altos directivos que están preocupados de estos, los convencer que sus sistemas es integrados pero la verdad es que le falta, le falta

• Source: *4_experto2_*

- una de las principales tenencias que yo he visto en esto 10 años que me he llevado de secretario general, de esta asociación, es que los japoneses son muy mucho más lentos para empezar un proyecto porque ellos tratan de anticipar todo lo que puede suceder y las fallas que puedan haber y todos los actores involucrados que tiene que estar considerados y voluntades que tiene que lograrse desde el principio y entonces una vez que deciden la partida ya todo fluye y se da muy bien. Nosotros en cambio, se refería a Argentina y a Chile, queremos partir rápido, queremos que nos den la plata, de los proyectos no le tenemos miedo de hacer en tititi, en el efecto de los en el camino de arregla la carga y después pagamos unos precios terribles y los peores que pagan los precios las personas que tendrían que beneficiadas con los proyectos

• Source: *4_experto2_*

- diversas fuentes de la misma institución entonces la explicación al día siguiente por los pares evaluadores como es posible que los pares evaluadores tengamos dos valores diferentes dentro de la misma institució

• Source: *4_experto2_*

- todas las universidades del país absolutamente todas tienen suficiente sistematización de la información no hay ninguna que no tenga,

• Source: *4_Experto1_*

- con qué frecuencia entras tú al banco una vez al mes probablemente cierto a fin de mes para ver que uno está abollado por las cuentas, durante el resto del mes uno no mira la tarjeta, la cuenta corriente porque uno tiene una percepción razonable y fundada del estado de los datos de tu cuenta bancaria,

un jefe de carrera tiene una exactamente una percepción razonable y fundada del estado de sus estudiantes porque conversa con los profesores, conversa con los estudiantes, por lo tanto no va a revisar la cartola con mayor frecuencia que la que realizas tú y no es necesario

• Source: *4_Experto1_*

- sino tuvieran suficiente información para funcionar abrían cerrado y abrían quebrado hace tiempo.

• Source: *4_Experto1_*

- distinto es que tu me digas, mira la información no es sistemática, no es oportuna, tiene cierta inconsistencia sobre eso podemos conversar, pero el punto de partida es que todas las instituciones existen por una cuestión de simple lógica sistémica tienen suficiente información para funcionar, sino quebrarían o cerrarían

● Source: *4_Experto1_*

- hay instituciones que tienen una mejor distribución una mejor haber llamémosle una mejor información consolidada que es mas confiable, que es de distribución más oportuna y que logra cierta distribución sistemática de la información a las unidades que la utilizan

● Source: *4_Experto1_*

- no hay ninguna Universidad por idiota que sea, ni por pequeña que sea que tome decisiones al azar o sea al achunte,

● Source: *4_Experto1_*

- la vicerrectoría de vinculación con el medio, ellos son los encargados justamente de recolectar y organizar los eventos porque habitualmente los participantes no son solo los académicos sino personas invitadas digamos ya sea en el ámbito nacional o internacional por lo tanto ellos parten de la misma organización y también estableciendo los enlaces propios de los invitados nacionales y extranjeros, entonces hay toda una organización detrás de ello, ya, de tal manera que cuando hay un departamento o una facultad o una vicerrectoría que quiera organizar recurre a esta vicerrectoría que tiene obviamente el equipo asociado para llevar a cabo esto, que muchas veces esto se graban los eventos no es cierto y por lo tanto queda en un repositorio mediante una persona si quiere mañana o pasado lo quiere ver lo puede solicitar a esta vicerrectoría en particular, entonces quedan todos estos eventos registrados

● Source: *USACH4*

- la sistematización de la información, uno lo que quiere es finalmente llegar a establecer una base de datos mediante la cual este toda la información propia que se esté desarrollando en la institución misma, y cuando hablamos de la información, estamos hablando en los distintos ámbitos no es cierto del punto de vista de la docencia tanto del pre o del post grado, la investigación no es cierto , la innovación asociada, todo lo

que se refiere a la vinculación con el medio, etc etc. Entonces esta sistematización básicamente yo diría que ha sido del tipo Top Down y viceversa, en que sentido... que por un lado el gobierno central de una o de otra manera establece sistema de carácter de plataforma informática mediante la cual las distintas vicerrectorías o decanaturas, direcciones de departamento o escuelas, centros de investigación, van informando entonces, todos sus procesos mediante la cual están dando cuenta en estos distintos ámbitos asociados, esto fue evolutivo porque en realidad, primeramente partió por las facultades, primeramente donde ellos establecían sus propias bases de datos y posteriormente ya se organizó a nivel central

- Source: *Entrevista USACH4*

- el SIAC entonces con ese sistema pudimos unificar porque todo estaba aislado todo estaba en distintos sistemas entonces gracias al trabajo del departamento de Tecnologías de la Información se pudo desarrollar este sistema que también aparece en el informe y que también unifica la información, ahora todavía hay trabajo que hacer, pero ya claramente los sistemas están conversando, o sea si Ud nos pregunta es un único sistema no, pero si se conectan todos los sistemas.

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

- Manejamos muchos sistemas informáticos, o sea la vicerrectoría académica maneja toda la información del registro académico, maneja toda la información de los estudiantes entonces esa información está

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

Depto. de RC. & SI.

- desde el año antepasado se esta armando una Dirección de Gobierno de Datos porque lo que uno ve, es que no basta con un análisis institucional como decir estos son los datos los succiono de alguna sistema y los meto a una planilla Excel, sino que también

hay que tener una gobernanza de esos datos y lo que está haciendo esta dirección de gobierno de datos es volver analizar lo mismo pero ahora con una visión de datos, no solamente de un data warehouse donde uno almacena todo, sino como esos datos se organizan, quienes son los responsables de los datos, cómo se definen esos datos porque en el fondo hay datos indicadores, cómo se definen dándole como una estructura a esto y una persona que está a cargo del dato y eso es lo que finalmente va a llegar a un repositorio central y va a poder desplegar distintos indicadores,

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- por lo menos diez años se creó la Dirección de análisis institucional dentro de la Universidad que también es la que está por el momento a cargo de toda la sistematización de información, por ejemplo ellos son los encargados de hacer encuestas, encuestas de egresados, de empleadores y cosas por estilo de manera que ellos han ido centralizando información

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- hacer patente y que cada Facultad hiciera un análisis de su propia Facultad y primero viera los datos gruesos; cuántos proyectos tienen, cuántos estudiantes tienen, si me permite me puedo ir a recordar el mono, cada Facultad tenía que hacer un Estándar

- Source: *1_UCH_*

- hay un libro que es un resumen, que creo que es público y está en la Web se llama, te digo al tiro “Vocación por la calidad” ese yo creo que tú lo tienes, debe haber acceso a él y el resumen ejecutivo del informe de la evaluación interna.

- Source: *1_UCH_*

- un aspecto relevante para la acreditación institucional fue que la Universidad de Concepción tiene una base de datos institucional centralizada gestionada por la Dirección de la Tecnología de la Información que no sé si tú la tienes que es la DTEI dependiente de la Vicerrectora de Asuntos económicos y Administrativos y

afortunadamente siempre ha estado en constante proceso de autoevaluación y retroalimentación y viendo de qué forma mejora su trabajo con los distintos organismos

- Source: *1_UdeC_Directivas_*

- la misma institución organizó un departamento de gestión e información institucional y a través de allí se van almacenando toda la información correspondiente

- Source: *Entrevista USACH4*

- está el departamento de estudio que depende directamente de camila (DGAI) y ellos también manejan toda la información de los indicadores institucionales que también se derivan del departamento de gestión estratégica que derivan del PEI que es nuestro Plan Estratégico Institucional

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

Difusión RC. & SI.

- em vinculación con el medio que es un término que incluso yo no sabría cómo definirlo em es bien difícil porque es muy disperso y no es como que uno dijera la Vicerrectoría de comunicaciones es la única que hace eso, no es así, entonces creo que esta idea de Gobierno de Datos de sistematizar información y buscar a los responsables y entonces clasificarnos como algo puede ayudar en el futuro a poder efectivamente a recolectar la información que es relevante para uno u otro tema.

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- es una manera super práctica de poder jugar con la información y generar minería de datos, digo yo, es una opción tremendamente potente

- Source: *1_UCH_*

- nosotros tenemos una Vicerrectoría de comunicación y extensión que lleva, cuyo rol es la comunicación y la extensión como tema y tiene una Dirección de comunicación y una Dirección de extensión que son dos procesos, en una se trabaja en todo lo que son la vinculación con el medio de la Universidad y ahí entran todas estas cosas y lo otro es la comunicación, cómo la Universidad se comunica interna y externamente con los distintos frentes, los distintos temas y los énfasis comunicacionales que quiere hacer y en general lo que, en el fondo y además en las Facultades existen Direcciones de comunicación que tienen, trabajan en red con la Vicerrectoría de comunicaciones

● Source: *I_UCH_*

- trabajan en red con la Vicerrectoría en un modelo bien digamos articulado para poder entonces hacer la información que va vía Facultad sinérgica con la que va por vía Universidad y el manejo por ejemplo de nuestra página web que una de las páginas web más visitadas

● Source: *I_UCH_*

- Lo otro que creo que es super importante es que los informes que se requieren para la gestión se trabajan en conjunto DTI y los organismos, yo creo que eso es importante porque cada organismo necesita también tener informes para las mejoras de su gestión bueno y eso bueno tenemos una base de datos pero también hay que ver de qué forma esa base de datos llega a los usuarios de forma ordenada sistemática y de acuerdo a los requerimientos y es así que la institución generó un sistema de control de gestión que va en pirámide desde el plan estratégico institucional hasta los planes de las carreras acreditadas de los programas acreditados de los organismos, de las facultades porque también las facultades tienen planes de desarrollo y lo que está dentro de las facultades están las carreras y los programas y tienen sus planes de mejora te fijas entonces hay todo un sistema de informe y además, creo que eso es super valioso y que está en proceso de introducción, de incorporación de implementación masiva es un sistema de gestión de planes, entonces tenemos informes de gestión acorde a los requerimientos

● Source: *I_UdeC_Directivas_*

- la universidad tiene canal de televisión, tiene diario, en concepción y en chillán, tiene la página web de la universidad con información permanente todos los días que se actualiza todos los días, que se llama, como se llama Panorama on line, y además más el panorama que aparece una vez al mes y sale impreso, entonces todo esa información está al alcance de todos los universitarios, y cuando digo todos los universitarios somos todos, estudiantes, académicos, funcionarios, exfuncionarios que mantienen sus correos y el acceso a la intranet de la universidad entonces todo eso se gestiona y además la universidad está muy inmersa en el medio

● Source: *1_UdeC_Directivas_*

- a partir del año 2006 la universidad toma una de decisión política de crear un sistema de gestión y un programa de dirección estratégica sustentable, eso fue el año 2006 y el propósito de esa política era fortalecer a todos los niveles de la institución en el desarrollo de las prácticas de gestión centradas en el resultado y mejora continua, y para eso obviamente que el centro inicial era tener información confiable validada no cierto y que viniese de los distintos organismos de la institución.

● Source: *1_UdeC_Directivas_*

- habían instituciones que estaban mucho mas orientadas a la toma de decisiones y eran mucho más estratégicas a partir de los sistemas de información, o sea gestionaban de mucho mejor manera la información que tenían y que eran capaces de levantar y habían instituciones que le ponían mucho esfuerzo a eso eh sobre todo en el sector técnico profesional si tuvieras el sistema de información que tiene el DUOC es una cosa monstruosa te fijas, o sea eh bueno tiene ciento cuánto ciento diez mil estudiantes te fija entonces eh eh me explico o sea entonces había había como una cierta pa nosotros el tema de la información de los sistemas de información era como una piedra base sin ser Chile, Chile es un país que en general tiene buena información eh y eso se construye sobre la propia información que las instituciones levantan eh eh pero eh desde el punto de vista de la gestión de esa información eh visualizábamos que había una heterogeneidad muy alta eh en el uso que se le daba a esa información

● Source: *2_MINEDUC_*

- como crear un sistema de aseguramiento que promoviera pero que al mismo tiempo fuera capaz de ir construyendo un señalamiento adecuado de las credenciales tanto de las personas como de las instituciones en el fondo para que em para que el sistema pudiera eh eso obtener información más adecuada eh con todo los fines que eso significa y al mismo tiempo teníamos un diagnostico de la calidad en donde consideramos que la pertinencia del sistema se estaba quedando

- Source: 2_MINEDUC_

- el estado no tiene esa inteligencia para eh o sea los datos están, la información existe pero no tiene la inteligencia como para entregarla eh y procesarla para que para facilitarle la la gestión y el análisis a las propias instituciones

- Source: 3_CNA_

- En ese sentido esto es bastante transversal, ya que habitualmente los seminarios y/o coloquios son propiedad de las mismas facultades y otras de la misma institución como un todo mediante la cual se dan distintos niveles de jerarquía porque a la larga también aquí ha sido muy importante de establecer que en realidad hoy en día la organización digamos si se hace un seminario o un coloquio es reunir a todos los especialistas asociados y donde obviamente cuando hablamos de la investigación hoy en día hablamos de una investigación de carácter multidisciplinaria de tal manera que lo que nosotros antes veíamos como seminario que probablemente lo organizaba un departamento hoy día ya es mucho mas transversal y parte de organizándolo una facultad y si el tema a abordar en realidad traspasa las fronteras de otras facultades

- Source: *Entrevista USACH4*

- Yo entiendo ahí no manejo bien la información a nivel institucional, pero entiendo que esto se desarrolla a nivel de facultades, se guarda como por separado

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

- la vicerrectoría de vinculación con el medio debería.. debe tener un sistema que en el fondo registre todas estas actividades que cada una de las unidades mayores. Obviamente de la unidad mayor y la unidad mayor tiene la información de la unidad menor, también los departamentos hacen actividades deberían reportar hacia su facultad o unidad mayor retribuyeran hacia vinculación con el medio

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

- hoy día la universidad tiene una característica que no tenía hace diez años si se trabaja multidisciplinariamente, se pueden levantar la mayor parte de los proyectos, hay gente que ya se comunica y se contacta entre físicos matemáticos , matemáticos biólogos, ingenieros, por esas dos grandes vías ... por el entorno que te obliga porque tu no puedes presentar un proyecto solo porque nadie te va a creer tampoco que te las sabes toda,

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

TI Comunidades de Aprendizaje

- por otro lado la misma dirección superior e ha insistido en los temas de la interdisciplina a través del fomento de creación de carreras interdisciplinarias, entonces un primer trabajo con esto fueron las pedagogías medias en ciencias por ejemplo: son carreras interdisciplinarias no es de educación el único involucrado en esto, educación y la facultad de matemáticas, física, química y biología, entonces juntos han desarrollado un programa académico

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- cada rector o o su período como rector se arma un plan de desarrollo con líneas de trabajos y temas como relevantes y a la larga se le hace como una solicitud obligada a las unidades académicas de que cuando desarrollan sus planes de desarrollo estén alineados con el de la Universidad, entonces cuando el plan de desarrollo de la universidad dice interdisciplina, suena que si las unidades son inteligentes debieran también decir interdisciplina

● Source: *1_PUC_Directivo_*

- lo otro que hizo la dirección superior fue armar un número, ya no me acuerdo que número de vacantes interdisciplinarias que tenía como requisito que fueron proyectos y postulados por más de una facultad, entonces y eso se asignaron dependiendo del proyecto no una cuestión así, si yo postulo me la gano, que las facultades se pusieran de acuerdo en decir mira, este es un perfil interdisciplinario que nos interesa

● Source: *1_PUC_Directivo_*

- después se han creado institutos interdisciplinarios, el de ingeniería biológica y médica,ciencias biológicas ingeniería y medicina que en realidad partieron de intereses también de las facultades no es que solamente se haya obligado hacer, pero cuando la Dirección Superior dijo interdisciplina es un tema que nos importa, las unidades también empiezan a generar ideas nuevas alrededor de esto

● Source: *1_PUC_Directivo_*

- desde de lo curricular uno podría hablar pero creo que lo que más me parece potente es la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo tiene líneas y tiene proyectos para incentivar la el trabajo multidisciplinar y transdisciplinar

● Source: *1_UCH_*

- hizo una descripción bien clara en un texto que se ha universalizado de qué se entiende por interdisciplina, transdisciplina, etc. Para poder aunar criterios y entendernos de qué estamos hablando

● Source: *1_UCH_*

- si usted quería sacar un ingeniero comercial era lo que ellos llamaban la teoría de la maquina de escribir bueno de esa época, que era cada letra era una facultad y por lo tanto cuando usted aplicaba ingeniería iba aplicando distintas facultades que da como

resultado un profesional x en este caso el ingeniero comercial de la U de concepción y así doy ejemplo un ingeniero comercial pero doy otras profesiones exactamente igual, el resultado de un ingeniero comercial no es simplemente la facultad de economía primero que nada no es el trabajo de los académicos de la facultad de economía, si bien es cierto nosotros nos llevamos la responsabilidad de entregarles enseñanza el resultado final es el producto de la interacción de 3 facultades, de 3 facultades en este caso la parte matemática y científica que es mas o menos un tercio de la carrera le corresponde la calidad de la enseñanza a otra facultad a otros profesores que vienen, el ingles es otra facultad el derecho de otra facultad.

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- ese trabajo multidisciplinario se logran más bien cuando se requieren hacer proyectos de alto impacto pero que tengan un como hoy como eje fundamental ir hacia afuera, postula un proyecto de concurso a concurso Fuas y Fondef básicamente ese estilo de cosas,

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- trabajo multidisciplinario en la cual se integren facultades en el trabajo de pregrado de otras facultades más allá de lo que antes era, más allá de lo que antes era, le cuento hay carreras en las cuales por ejemplo están en concepción y otras están en chillan, ahí hay intercambio académico intercambio de estudiantes, entonces en lo que es pregrado del trabajo multidisciplinario en la enseñanza del pregrado nunca ha habido un problema es una característica es un sello, es un sello, nada que decir

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- entonces en el pregrado no hay problema porque en el trabajo, el trabajo multidisciplinario ha sido una característica desde que nació la universidad, siempre estamos en pregrado en contacto con académicos de otra facultad siempre siempre y de hecho los consejos de carrera existen académicos de otras carreras que son prestadoras de servicios, entonces nos aseguramos que el trabajo multidisciplinario este desde un principio arraigado en que una facultad no sea la única responsable que tiene que velar

por la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje sino que es la integración de otras facultades en pregrado

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- cuando postulan a proyectos de afuera se valora más que sean interdisciplinarios le da como una escala superior y eso se arma, se arman los equipos para trabajarlo, pero están bien esta más bien orientados para trabajos que tengan impacto externo,

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- reducir su numero de facultades, ese es un indicador muy interesante están tratando de reducir sus facultades no porque se quieran reducir en tamaño sino que consideran que esta segmentación del conocimiento no puede seguir y que tiene que irse juntando para trabajar no solamente cuando el proyecto los busque cuando se junten

- Source: *4_experto2_*

- yo diría que en algunos casos, en algunos programas han incorporados, interdisciplinarios en que se juntan dos tres facultades en un en un con una integración muy armoniosa muy virtuosa y que las distintas disciplinas concurren en un resultado que jamás había tenido algunas de estas facultades por si mismo

- Source: *4_experto2_*

- incluso uno ve grandes universidades están tratando de reducir su numero de facultades, ese es un indicador muy interesante están tratando de reducir sus facultades no porque se quieran reducir en tamaño sino que consideran que esta segmentación del conocimiento no puede seguir y que tiene que irse juntando para trabajar no solamente cuando el proyecto los busque cuando se junten

- Source: *4_experto2_*

- en vez de generar incentivos voy a formular problemas o voy a contratar profesores que estén trabajando en problemas límites no de frontera pa delante, sino que de frontera pa lado entiende, no de una frontera de correr la frontera hacia delante, sino que de correrla hacia los lados, que también es una forma de correrla hacia delante entonces talvez eso si te de resultado

• Source: *4_Experto1_*

- cuando hablamos de la investigación hoy en día hablamos de una investigación de carácter multidisciplinaria de tal manera que lo que nosotros antes veíamos como seminario que probablemente lo organizaba un departamento hoy día ya es mucho mas transversal y parte de organizándolo una facultad y si el tema a abordar en realidad traspasa las fronteras de otras facultades, entonces viene un evento que es de carácter institucional por lo tanto entonces es la misma vicerrectoría de investigación o la vicerrectoría de docencia dependiendo del tema quien la organiza y por lo tanto entonces invita a todos los académicos, estudiantes que de una o de otra manera estén interesando en la temática que se esté planificando al respecto.

• Source: *Entrevista USACH4*

- Yo creo que tiene que ver con dos o tres niveles, como una respuesta de vida de forma subjetiva, un nivel es de la necesidad externa a nivel de equipos multidisciplinarios porque nosotros estamos en un proceso formativo todos los que estamos aquí especialmente meridianos es decir muy funcionales a tener una característica de arquitecto, no puede administrar, yo no le voy a hacer cursos de administración porque ud se va a la otra esquina ahhh ud es ingeniero industrial ud no puede saber de arquitectura y materiales ud debe irse a la otra esquina, entonces, cuando uno tiene ese concepto y ve que generalmente la vida tiene que verla de una forma integrada, uno naturalmente busca la gente y cuando en ciertos momentos la mayor parte de los proyectos internacionales, internos de investigación de docencia o de la vida del punto de vista de la innovación tiene que responder a varias dinámicas y varias disciplinas ese contexto hoy en día te obliga a tener una conducta colectiva como sea independiente que tenga un doctorado independiente que sea ingeniero independiente que sea técnico independiente que soy todo debo entender de medicina si en un momento me quiero meter a ordenar por ejemplo el tema de la vacuna, como los de la vacuna, tienen que

entender la logística porque son muchas cosas las que en un momento tienen que ver, estudiar tres carreras

- Source: *Entrevista_ Informantes2_ DirectivosUSACHv2*

- nos encontramos en un medio ambiente donde se hace obligatorio tener el conocimiento o más bien el colectivo general de este conocimiento, pero ahora en el medio interno, nosotros como USACH, la cualidad que tenemos es un campo único, y eso te abre muchísimas puertas, hoy en pandemia no es mucho, pero te hace trabajar por ejemplo en los cafés los matemáticos eléctricos, mecánicos mecánicos, químicos químicos biólogos biólogos ingeniero ehhh administradores comerciales se junta un mundo en la USACH donde la mayor parte de la disciplina y la mayor parte de los profesores tienen un contacto muy muy directo se conocen todos los setecientos y tanto académicos los mil cuatrocientos funcionarios y hay una vecindad muy particular y más más algunas políticas que se han creado

- Source: *Entrevista_ Informantes2_ DirectivosUSACHv2*

Justificación Com. de Aprendizaje

- yo creo que los temas de investigación que son interesantes ahora son temas que cruzan disciplinas, entonces desde los profesores mismos creo que también ha salido la necesidad de trabajar en eso

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- quizás una primera idea yo creo que ahí un rol relevante ha tenido el postgrado y la investigación, porque sin investigación no hay postgrado no cierto y ambos no cierto, han tenido como un sendero que es la interdisciplina, por lo tanto yo creo que la, el trabajo interdisciplinar nace justamente de la necesidad de generar programas de postgrado que tributen a los requerimientos de conocimiento a nivel nacional e internacional que es imposible no hacerlo sin tener equipo de trabajo interdisciplinar

- Source: *1_UdeC_Directivas_*

- la pregunta es porque tendría que haber trabajo multidisciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar, por qué tendría que existir, por qué, porque se te ocurrió a ti, porque se me ocurrió a mí existe básicamente porque hay sujetos que están en un desarrollo disciplinar que ya no pueden resolver problemas si no recurren a otro a otra disciplina que esta al lado de ellos, llegaron a un punto en que en la resolución de ese problema no es viable y eso en todo aspecto de la vida,

• Source: *4_Experto1_*

- , hoy día si ud quiere armar un milenio , si quiere armar un CORFO un Fondecyt, los ingenieros tienen que conversar con los sociólogos los sociólogos tienen que conversar con los estadísticos, los estadísticos con los ingenieros, entonces hay una vuelta que hoy día tienen que crear por naturaleza por las áreas la conversación con las otras áreas, pero adicionalmente nosotros tenemos proyectos que le llamamos los proyectos asociativos, los proyectos asociativos en investigación llaman a apoyar a grupos de investigación que tienen conectados diferentes proyectos en común ejemplo, educación se juntan con los ingenieros, o con un grupo de economistas para realizar algún estudio en temas de educación o en temas de las estadística eso en el entorno de la USACH es un entorno que es rico

• Source: *Entrevista_ Informantes2_ DirectivosUSACHv2*

Desafíos en las Com. de Aprendizaje

- si tu eres un profesor que se considera interdisciplinario porque tu podrías trabajar en temas que requieren de trabajar con gentes de otros lados, no necesariamente porque tiene una posición académica mezclada, eh al final igual te van a pedir el número de publicaciones y su impacto y cómo te va en tus clases digamos, si tu investigación era interdisciplinaria o no, no tiene una consideración especial en este momento.

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- dificultades en cómo calificar, porque los sistemas de calificación de académicos son bien como típicos y bien pensados dentro de cada facultad, entonces estos profesores

interdisciplinarios efectivamente tienen la opinión de las dos facultades, los comité de calificación en el fondo reciben o escuchan a la facultad principal y a la otra facultad en donde este académico pertenece y combina las dos cosas para poder generar una calificación

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- las vacantes interdisciplinarias no son vacantes fáciles, es complicado manejar un profesor que trabaja en dos facultades a quién le responde más entre comillas, igual hay reglamentos de esto y se ponen de acuerdo y hay una facultad, que es la facultad principal del profesor interdisciplinario

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- cuando es un programa académico, no va a encontrar problema, investigación no hay problema, pero haga usted un diplomado, una actividad que genere ingresos propios, ahí si ahí si ahí esta el problema

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- Después en la parte investigación, en la parte de la investigación es el espíritu es el mismo pero es más autocontenido porque es cierto que hay más dificultades, porque depende de la iniciativa del profesor de ir a buscar otros académicos para trabajar en forma colaborativa de forma multidisciplinaria

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- la desconfianza mire piensa de quien es el programa quien maneja los recursos, quien lo manda, se fija entonces cuando usted me dice cuáles son los desafíos que uno se enfrenta que usted ha visto que se ha visto como dificultad para el trabajo multidisciplinario cuando es un proyecto de investigación externa de investigación pura llana no es problema, pero cuando es una programa digamos de iniciativa propia para manejar recursos internos empieza un poco la desconfianza

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- falta de de eee establecer mecanismos claros digamos sobre la tutela de los programas que se vayan creando en este en este sentido ahí tenemos un poco un poco de dificultad la desconfianza interna la falta de conocimientos, la falta de digamos que confianza que pueda haber, pero pero para esa investigación eso eso funciona perfectamente bien ahí usted no va a encontrar problemas en el área, son otro tipo de iniciativas.

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- Antes había mucho mas estaba mas, marcado esta lógica de interdisciplina es decir, este experto en prevención de riesgo que era bastante competente en como conducir procesos de seguridad con una base conociendo procesos y como funcionan ciertas actividades económicas, por ciento de entender como funcionan las cosas, si yo no se como se construyen edificios, cuales son las etapas o procesos que se construye un edificio, no voy a poder hacer una buena evaluación de riesgo, lo más probable que lo haga mal, te fijas y ahí yo creo que ahí ha habido un retroceso en términos de esto que se ha llevado esto, se amenizado esta lógica, y se priorizado mucho mas pocos a temas entre comillas de la especialidad que que el el el tipo se va mucho a los focos de protocolo de higiene de sistemas de gestión de evaluación de investigación de accidente lo que tu quieras pero si en esta mirada de conocer los procesos donde el se va a desempeñar

- Source: *5_Empresario2_*

- si bien hay trabajo interdisciplinario no es no es mucho, tampoco está muy formalizado entonces la idea ahí también es poder trabajar con entre las distintas facultades el trabajo y por eso es una debilidad detectada una debilidad reconocida y en el plan de mejoras se estipuló la definición de áreas prioritarias principalmente en investigación , ese fue como el gran desafío que nos propusimos para los próximos años,

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

Convivencia interna

- yo creo que ahí en donde el rol del Rector, digamos como como figura, ha sido importante nosotros como Universidad, bueno, los planes de desarrollo también tienen ese contexto, porque en el fondo de alguna manera los planes de desarrollo tienen que considerar todas las necesidades de cada Facultad y los Decanos ahí trabajan en el fondo no solamente con los académicos, sino también con su parte profesional y administrativa para detectar necesidades y esas ponerlas dentro de los planes de desarrollo.

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- sistema de elección de autoridades que es no sé si tú sabes, pero es por comité de búsqueda, que es bien particular pero que tiene la gran gracia de que este comité de búsqueda se junta con todo el mundo para escuchar la opinión de la autoridad, en este caso Decano o Rector, con respecto al Rector o de la autoridad actual sobre cuales son las visiones de por dónde debieran ir las cosas y por último preguntan y usted quién cree que sería un buen candidato a Decano o Rector y esos comités de búsqueda hacen todo eso arman un informe con esto y sacan nombres para decir estos son los candidatos a y eso es lo que se presenta después en el caso de los Decanos a una elección más abierta y en el caso de Rector a que el papa diga digamos quien debiera ser.

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- UC dialoga que también debe tener por lo menos diez años que son instancias de participación y dialogo de toda la comunidad, son invitaciones abiertas que se hacen en los campus, bueno ahora no, en mesas digamos en el patio de los campus donde en el fondo tú te inscribes y vas para allá y te toca en una mesa para hablar de una temática en donde se ponen temas y la comunidad participa y eso se compila con un reporte de esta UC dialoga y también sirven para tomar decisiones

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- hay un foro universitario además del consejo superior, el foro Universitario tiene gente de todos los ámbitos, profesionales, administrativos, profesores, profesionales de la Universidad, ah te dije profesionales, ex alumnos también y ese foro Universitario tiene no me acuerdo cuánto se junta, son gente elegida para participar en ese foro y se ven

los temas de la Universidad, no es un órgano que decida cosas, pero si es un órgano que levanta preocupaciones que van finalmente a la Dirección superior y al Consejo superior para tomar decisiones con respecto,

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- cuerpos colegiados que tiene o sea desde los comité curriculares que incluyen estudiantes por ejemplo para adelante o sea, hay una intención de incorporar cada vez más la opinión por lo menos de todos los involucrados en los distintos temas de la Universidad para llegar a decisiones que son más macroscópicas desde el reglamento o cosas por el estilo, se arman muchas comisiones, eso si, uno pasa en reuniones de comisiones que el fondo lo que hacen es tratar de traer una visión diversa frente a un tema y que entregue un informe respecto de muchas cosas

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- uno empezó a describir y ahí surgen cuáles son los valores o qué cosas siente la Facultad, esa comunidad que es valiosa y que trasciende cómo se vincula con el medio, ese trabajo fue super interesante. Ahora la Universidad de Chile nos debemos a Chile y eso no puede ser endogámico hacia adentro,

- Source: *1_UCH_*

- el tema de la difusión fue increíble, creo que fue clave el trabajo de ir paso a paso abriéndolo, mostrándolo a mi correspondió acompañar a Gloria y al equipo de la acreditación a varias Facultades en que íbamos mostrando los datos y salían preguntas duras y otras no tan duras, pero fue super interesante porque fue transparente y fue abierto y todo el mundo podía hacer a través de una página preguntas, comentarios y todo eso quedo documentado, entonces fue un proceso muy participativo

- Source: *1_UCH_*

- “Unidades académicas”, entonces cada unidad académica tuvo que pensar qué cosas quería transmitir en unas pocas páginas

● Source: *1_UCH_*

- se empieza a producir una especie de distanciamiento entre los dos grupos el grupo que administra la Universidad desde la casa central y que esta cercana a las autoridades y las facultades en donde se hace la pega completa de docencia e investigación y se empiezan a mirar con cierto desconfianza y desprecio

● Source: *4_Experto1_*

- tú tienes dos universos corriendo en paralelo en las Universidades hoy día y los dos universos eh tienen distintas percepciones de lo que tiene que ser una Universidad y de cómo funciona una Universidad ahora estos universos tienen menos conflictividad y menos puntos de roce en organizaciones muy tradicionales con muchos años de funcionamiento, porque está muy normado el acceso al gobierno entonces la Católica jamás va a llegar alguien al gobierno de nada de ningún cargo relevante sino viene por el trato... (25:28) académico duro no hay ninguna posibilidad de que eso suceda y en la mayoría de las Universidades digamos más tradicionales tampoco muy improbable que alguien llegue a un cargo de relevancia no Director de docencia sino veni del mundo académico duro, entonces en esas Universidades creo que por la estructura de gobernanza que se han dado creo que el el digamos hay una relación bastante fluida porque hay una claridad de que el aparato administrativo es subordinado del aparato académico entonces eso ayuda mucho para estructurar las relaciones y los intercambios creo yo,

● Source: *4_Experto1_*

- lo que está pasando en Chile y en el mundo es hoy día un aumento del estamento profesional administrativo de manera significativa, en varios países del mundo ya hoy día las plantas administrativas son mayores que las plantas académicas cosa que era inaudito en Europa, Inglaterra que se yo, hoy día tú tienes que el orden del 50 del 55% del personal administrativo versus 45 profesores o personal académico, en Chile la relación es mucho peor, en América Latina probablemente también en Chile la relación de los últimos 9 años está un funcionario administrativo, profesional o sin título profesional o dos por cada académico

● Source: *4_Experto1_*

- estamos en un momento en que determinados segmentos de instituciones el aparato académico está dejando tener el control del gobierno y la toma de decisiones cotidianas y en la definición de horizontes de futuro y está surgiendo este otro nuevo actor no es con un poder inaudito y eso esta generando una distancia y un cambio en la organización muy importante que no sabemos para donde va pero es un cambio muy importante o sea es radical, ahora en otros países no sucede esto porque los académicos porque son incluso algunos están casi normados constitucionalmente que el gobierno de las instituciones es de parte de los académicos entonces si tú no hace el traca académico no puedes llegar a un cargo de poder,

● Source: *4_Experto1_*

- hay políticas... y con este tema de la pandemia se han alcanzado a dar los cursos de capacitación que también han ayudado mucho, la verdad es que quizás, en el trabajo presencial la gente no tiene mucha posibilidad de realizar estos cursos pero con este modo pandemia la gente ha participado ha existido un aumento en este tipo de capacitaciones, entonces hay capacitaciones de trabajo en equipo , de todas estas habilidades un poco más blanda que que de repente son necesarias para un buen desempeño laboral

● Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

Relaciones externas Gobierno

- yo creo que hay una visión de que la Universidad tiene que estar conectada con la exterior y eso se hace a todo nivel desde los Decanos para delante

● Source: *1_PUC_Directivo_*

- a nivel de gobierno yo creo que siempre está la relación que cada facultad tiene con algunas instituciones, o sea en el fondo ingeniería obviamente obras publicas está

involucrado y mucho de eso depende de los temas, de incluso profesores que están trabajando en eso, yo creo que la Universidad tiene una postura de ayudar a que estas cosas ocurran, entonces el rector incluso está disponible para ir a conversar cosas de este tipo con ministerios y cosas por el estilo y de poner un apoyo institucional a proyectos de distintas facultades en temas que son de interés de las facultades por lo tanto de la Universidad, creo yo que hay una flexibilidad para estas cosas no hay como una cosa tan estricta creo yo, pero no sé si tenemos como una política

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- tenemos un montón de quipos y de académicos y funcionarios que están trabajando en relación a generar políticas públicas o a generar información y evidencia para la toma de decisiones en políticas públicas, ejemplos claros son todo lo que está pasando ahora con la pandemia en que tenemos equipos que están haciendo los diseños para hacer la, para apoyar por ejemplo la el tema de los traslados en Santiago, hay un equipo de la ingeniería de las ciencias de las matemáticas que está haciendo todo el levantamiento y tiene todo mapeado una cosa impresionante para poder ver cuáles son las mejores horas para hacer flujo, dónde se van a poder levantar las cuarentenas y toda esa información se entrega a las personas que están trabajando o en vacunas

- Source: *1_UCH_*

Relaciones externas Internacionales

- acabo de crear una vicerrectoría de asuntos internacionales pero antes eran o temas de investigación o académicos, entonces por ejemplo la relación con otras Universidades hay mucha libertad de que sea la unidad académica la que la haga, pero cuando se formaliza esto es una cosa que la Universidad hace, entonces por ejemplo temas de doble grado o doble título, en ingeniería hay varios dobles títulos con Universidades Europeas que es de pregrado, ingeniería es el que se conecta que arma toda la relación pero al final el convenio lo firma la Universidad, no la facultad de ingeniería

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- dirección de relaciones internacionales que era la que veía todos los convenios de intercambio de los estudiantes, entonces también había una una una una organismo un poco mas central que trata de ver y de organizar estos convenios de de intercambio de estudiantes pero también con una visión de de la Universidad, no solamente una visión desde solamente una facultad.

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- Lo mismo con dobles grados de doctorado o cosas por el estilo, se manejan o parten de una necesidad o un interés eh inicial de las facultades pero todo eso termina siendo formalizado desde la la dirección superior de la de la Universidad y en ese sentido yo creo que esta cosa un poquitín piramidal que tenemos también ayuda a que haya un poco de orden en estas cosas y no sea cualquier eh o sea que se firmen un exceso de convenios o cosas por el estilo,

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- la u de concepción, es más fácil general vínculos internacionales que nacionales por que mire voy a hablar a nivel de Cruch, mire esto a titulo estrictamente personal porque en el Cruch hay una alta competitividad entre universidades y no siempre están dispuestas a colaborar porque primero quieren establecer que universidad es la que manda, que universidad es más importante a veces noto que en el y y que a nivel institucional de colaboración con las universidades locales de chile existe desconfianza

• Source: *1_UdeC_Directivo*

- en si misma la institución universitaria ha sido siempre una institución internacional, por una razón super simple el conocimiento es internacional no existe conocimiento local, a pesar de que la gente dice no si mira yo estoy investigando aquí estoy trabajando si pero no sirve pa na, porque si no esta integrado no sirve pa na nunca sirvió pana

• Source: *4_Experto1_*

- tienen que ver con cómo nosotros entendemos lo que está pasando afuera y por lo tanto adecuamos nuestra formación hacia las necesidades también que haya en el exterior

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- por ejemplo a la Universidad le interesa tener contacto con empresas en el sentido de que son finalmente empleadores también de nuestros egresados sobre todo y ahí aparece la idea de que por ejemplo nosotros siempre estamos tratando de contactar a los empleadores en los distintos programas académicos para saber que es lo que opinan de nuestros egresados, cuáles son las necesidades que ven y eso lo usamos en nuestro por ejemplo en procesos de autoevaluación para acreditación y por lo tanto son usados

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- la Universidad de concepción tiene un directorio y este directorio de la universidad de concepción que es el organismo superior el organismo colegiado superior que esta a la parte del consejo académico esta conformado por personas de afuera de la universidad son gente externas entonces en el directorio de la universidad esta el alcalde de concepción, que es alcalde ahora, están gerentes de empresas entonces esa la la mire y tenemos una vicerrectoría de vinculación que se genero hace poco una vicerrectoría de vinculación, creó hace muy poco tiempo, se creo en la época del rector Lavanchy una de las ultimas cosas que hicieron como vicerrector de vinculación entonces la u de concepción fortaleció toda lo que son sus mecanismos institucionales de vinculación con el mundo de las empresas no solamente por el directorio porque también la competencia es elevada la competencia es muy elevada

• Source: *1_UdeC_Directivo*

- un buen feedback con sus estudiantes y con el entorno territorial de esa universidad yo creo que esa es un elemento fundamental porque eso nos hace desarrollarnos y crecer, estar atenta a los requerimientos del entorno

• Source: *1_UdeC_Directivas_*

- si exactamente, por el hecho que las universidad no entienden su rol, los directivos, todo el trabajo directivo y académico está enfocado netamente en la atracción de inercia de los alumnos y nada más. No entienden no se creen el cuento que tiene en la sociedad y el potencial no explotado.

● Source: *5_Empresario1*

- No yo creo la universidad no están haciendo no están visualizando nada mas que el negocio de captar alumnos, es la única visualización que yo veo permanente de las universidades nada

● Source: *5_Empresario1_*

- Entonces ahí mi decepción es total no te puedo decir nada positivo respecto de mi experiencia tanto personal como lo que he visto desde afuera y además los que tenemos ganas que somos hartos como tu también que lo que me explicas hemos enfrentado una realidad tenemos ganas de transmitirla y el proceso interno lo bloquea además cuesta un mundo que te escuche una institución

● Source: *5_Empresario1_*

- la vinculación yo creo que es prácticamente nula es muy difícil de hecho por las iniciativas privadas en post de los alumnos o de apoyos con las xxx (sutando) un poco toda la infraestructura que tienen las universidades la credibilidad y esa palestra que podrían hacer mucho mas por la vinculación del entorno de todas las áreas no hay un esfuerzo de las universidades de ser diligentes en ese aspecto por lo menos lo que yo he visto y es lo que yo creo 100% no existe un interés de una vinculación real de la potencialidades de lo que tiene la universidad con lo que pude hacer tanto con los privados o como con la sociedad.

● Source: *5_Empresario1_*

- Yo creo que el proceso más malo de las universidades ahora es el enfoque, el enfoque si es el único enfoque y a se exacerbo harto ahora en la pandemia

• Source: *5_Empresario1_*

- Ahí es como volvemos un poco a la forma, no veo otra forma más que lo practico, no debería ser tan obvio como exigir que creo es uno de los peores errores que los profesores para ser profesores en una universidad sean esencialmente titulados magister doctorado y ahí recién para escucharlo cuando tiene que ser al revés, aparte yo no tengo ni un posgrado pero tengo 15 años, yo le doy trabajo a varias personas con doctorados (30:04) porque nunca se dedicaron a ejercer,

• Source: *5_Empresario1_*

- dentro de estos 15 años siempre he tenido alumnos egresados en práctica o con algunos que sigo trabajando hoy día todavía y en estos 15 años ha sido el mismo desafio del terminar de educarlos porque las universidades lo dejan como fue mi caso también Sali con tan poco material practico real e que al final es una inversión que no tiene ningún sentido, o sea cuando todo lo importante lo aprendí yo desde que realmente me metí al mercado y a la los alumnos que yo tome de las universidades estos 15 años termine de darle yo las herramientas en la práctica y eso también porque los profesores y las universidades he he muestra a los alumnos con un gran interés que los profesores están todos con un montón de títulos pero no enfocan realmente de cuanto de esos pitutos es practica real de los profesores entonces los profesores no saben en general y lo he visto los profesores algunos ejemplos que estos jefes de carrera en el área mia que constructiva o arquitectónica en la practica no tienen ningún proyecto real hecho

• Source: *5_Empresario1_*

- yo creo yo creo que tiene que tiene ser así, tiene que ser un área potente dentro de la organización, dentro de las organizaciones que finalmente hagan ese sentir que estén mirando que estén participando en actividades que sean propias del empresariado, para ir captando actividades, de generar el el el intercambio de tarjetas, creo que también la universidad tiene que ser capaz de mostrar, hoy día hoy día todos estos cambio que ha

generado la virtualidad es super importante, o sea, el el el como la universidad se convierte en un motorcito que permite conseguir muchas cosas

● Source: *5_Empresario2_*

- siempre ha estado, y siempre hay un área de vinculación con el medio pero yo no se si tienen la fuerza la energía porque no te están golpeando la puerta, te fijai, cuando deberías estar golpeando la puerta por mil cosas, yo tengo tengo mil estudiantes que va a ser la practica como podemos tener las practicas se manejan en forma super independientes el pobre, te fijai, e e o tengo la posibilidad de desarrollar 10 proyectos y tengo esta iniciativa no se, una feria que te quiero invitar que conozcai más, no no hay. Entonces como que como que ni te pescan el el el como funciona estas unidades de vinculación, me da la impresión

● Source: *5_Empresario2_*

- hoy día hay un grupo de universidades que finalmente seleccionan los proyectos que a ellas les parece interesante y no están dispuesta a escuchar las necesidades del mercado, digamos, eee en lo que necesitan las empresas.

● Source: *5_Empresario2_*

- Hay otro grupo de universidades que si están dispuestas y lo valoran mucho porque les ayuda precisamente a logra esta lógica de vinculación con el medio que es importante pero que tampoco tiene como la capacidad de hacerse cargo del proyecto, estructurarlo y entregar un servicio, te fijai..

● Source: *5_Empresario2_*

- creo que la estructura una estructura de de de personas con la especialidad con visión de de de vinculación que se haga cargo efectivamente de estos temas.

● Source: *5_Empresario2_*

- hay universidades que en realidad como les sobra entre comillas esta vinculación con el medio nooooo no están interesadas, digamos, seleccionan independiente del del dinero, del proyecto, seleccionan proyectos que a ellas le interesan y nos proyectos que le interesan a las empresas

● Source: *5_Empresario2_*

- En general la experiencia que yo he tenido ha sido en general es que la empresa la que ha tenido que acercarse a la universidad no hay una, no hay un entre comillas, yo esperaba que fuera al revés ah que la universidad se acercaran y dijeran mira yo tengo este proyecto tengo esta iniciativa

● Source: *5_Empresario2_*

- la universidad está la sociedad de desarrollo tecnológico y esta sociedad es la que se encarga de otra manera de establecer proyectos con la industria o con la empresa asociada entonces dentro de eso el directorio digamos que se invitan a empresarios que forman parte de ese directorio

● Source: *Entrevista USACH4*

- Desde el punto de vista de la docencia nosotros al tener y entender que el aseguramiento de la calidad es calve dentro de las dimensiones está la vinculación con el medio la mayor parte de las carreras y los programas tienen que tener algún puente con la empresa y con la industria, nosotros al someter con las carreras, estamos hablando dos años atrás, cuando ya se terminaron las últimas acreditaciones generales generales, si nosotros lo situamos hace 6 años la mayor parte de la universidad de carreras de pregrado estaban en la obligación de tener más vínculos, con los egresados que naturalmente estaban en la empresa o en la industria y con la industria la mayor parte de los departamentos tienen creados por ejemplo Núcleos de empresario o mas bien tienen como apoyo de muchas empresas donde trabajan egresados y que los reúnen a los comités empresariales

● Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

- hoy día si ud quiere armar un milenio , si quiere armar un CORFO un Fondecyt, los ingenieros tienen que conversar con los sociólogos los sociólogos tienen que conversar con los estadísticos, los estadísticos con los ingenieros, entonces hay una vuelta que hoy día tienen que crear por naturaleza por las áreas la conversación con las otras áreas, pero adicionalmente nosotros tenemos proyectos que le llamamos los proyectos asociativos, los proyectos asociativos en investigación llaman a apoyar a grupos de investigación que tienen conectados diferentes proyectos en común ejemplo, educación se juntan con los ingenieros, o con un grupo de economistas para realizar algún estudio en temas de educación o en temas de las estadística eso en el entorno de la USACH es un entorno que es rico ,

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

Aseguramiento de la Calidad

- si no tuviéramos una política interna de aseguramiento de la calidad, como te digo esta lleno de instancias que apuntan en esa dirección

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- no tenemos una política de aseguramiento, pero en el proceso del trabajo de esto hemos hecho diagnóstico y cosa y lo que uno ve es que la Universidad y no sé si ahí es donde entra la gracia divina o que pero de alguna manera hay un concepto de aseguramiento de la calidad que esta muy integrado a la manera de ser de la institución y yo creo que para eso ha ayudado hartos los planes de desarrollo o sea los planes de desarrollo obligan a sentarse y reflexionar sobre lo que has hecho para plantear lo que vas a seguir haciendo en el futuro, entonces todas las áreas de la Universidad de una manera u otra tienen el concepto de cómo de uno podría decir de una auto reflexión de mirarse ellos mismos ver cómo lo están haciendo y pensar en cómo mejorarlos

- Source: *1_PUC_Directivo_*

- desde hace siete u ocho años toda nuevo profesor tiene que hacer un diplomado de docencia universitaria, donde en el fondo hay cien horas de entrenamiento también en

temas de docencia universitaria, porque no solamente queremos que sean buenos investigadores, también queremos que sean buenos docentes,

● Source: *I_PUC_Directivo_*

- los programas académicos para crearse y modificarse tienen un procedimiento, tienen un procedimiento que tiene que ver con que tanta gente lo vea, que haya pares externos que revisen los programas académicos y opinen sobre eso y que haya una comisión de títulos y grados que revise esto con una visión de Decanos para la Universidad y ellos en el fondo lo proponen para el consejo superior en donde una vez más se revisa, entonces en general todos los procesos que nosotros tenemos tienen como un montón de pasos

● Source: *I_PUC_Directivo_*

- también surgió un área que fue que seguro tú lo has leído en nuestro informe que fue el desarrollo del cuerpo académico, que no es ni gestión institucional, ni docencia, ni.... ni investigación, ni vinculación con el medio o sea había un vacío ahí, tremendo y yo creo que uno de los elementos del debe de los procesos de acreditación y eso nos obligó porque lo pusimos dentro de los desafíos generar una Dirección de Desarrollo Académico que está al alero de la Vicerrectoría académica y que ya lleva un año funcionando y que ha sido fantástico,

● Source: *I_UCH_*

- yo creo que desde ahí tú puedes llegar a comprender como como un proceso de esta naturaleza que puede ser muy técnico muy mirado desde la cifra y de mire mándeme y llene esta matriz de antecedente y yo equipo que puede ser profesional ni siquiera académico podría serlo, sistematiza y llena los papeles también puede hacerse en esa línea, pero acá no

● Source: *I_UCH_*

- entonces a través de la Autoevaluación permanente, de hecho el año pasado hicimos un proceso, yo participé en esa comisión este año estamos en un segundo levantamiento

de información que nos va ha permitir y nos permite año a año ir viendo, ir trabajando, cuales son la consistencia, por ejemplo de lo que estamos haciendo con nuestro Plan de Desarrollo, la consistencia de lo que estamos haciendo con nuestras políticas internas,

● Source: *I_UCH_*

- acá se trabajo con este equipo que se llamaba COAI comisión de acreditación institucional

el cual género, fijate que fue bien interesante, una comisión asesora y esa comisión asesora estaba constituida por alrededor 10 personas, académicos en general de alto rango, profesores titulares de distintas facultades, personas del hospital también acuérdate que nosotros somos muy amplios y personas externas que eran egresados. Toda la documentación que se fue recogiendo era de hecho, yo presidia la comisión que trabajo el pregrado que también organizamos cómo trabajarlo para que fuera participativo, etc, etc. Y había que ir a presentarle a esta comisión y ellos nos hacían preguntas, esto no se entiende, porque dicen esto, dónde está la evidencia, no está claro, entonces también hubo un proceso de análisis.

● Source: *I_UCH_*

- se desprenden cómo se sistematiza la información, cómo hay participación de toda la comunidad, cómo esto continúa porque hay un diseño, hay una intención, de qué la acreditación , si bien es un proceso, que es para cumplir con una obligación en tanto Universidad, que no sea sólo eso y que la comunidad lo vea como un proceso de enriquecimiento interno y de valor en el sentido que te vas a mirar a ti mismo y vas a decir esto lo hago bien, este lo hago más omenos y esto lo hago mal y eso con evidencia

● Source: *I_UCH_*

- hubo como cuatrocientas personas y se consultó a Dieciséis mil a través de encuestas, egresados, pregrado, académicos, funcionarios, estudiantes,

● Source: *I_UCH_*

- bueno las cinco áreas clásicas nosotros le agregamos cosas porque si tú hablas de Docencia de pregrado y dónde están los estudiantes, entonces en el capítulo de Docencia de pregrado nosotros agregamos estudiantes, en el capítulo de investigación nosotros lo nombramos Investigación, Innovación y Creación Artística que en el fondo tributa al tema de la investigación pero se le amplía el horizonte.

• Source: *1_UCH_*

- cada Facultad tiene una Unidad de aseguramiento de la calidad

• Source: *1_UCH_*

- Mira nosotros tenemos dos vías, diría yo en términos bien globales una que es la mas micro y que depende de cada una de las Vicerreorías, Facultades con procesos propios, pero hay otra que es institucional y que es la Comisión Superior de Autoevaluación Institucional, que es una comisión permanente nombrada por el Rector, que tiene dentro de sus miembros académicos de distintas Facultades y están incorporados los Vicerrectores, todos los Vicerrectores, por lo tanto tienes todo el espectro de acciones que hace la Universidad y presidida por el Pro Rector.

• Source: *1_UCH_*

- Modelo de calidad académica, en vistas de un proceso de autoevaluación, por lo tanto, quisimos ver el proceso de aseguramiento de la calidad de la docencia de pregrado y también postgrado lo hicimos un poco después, pero en pregrado como un proceso inicial y previo a la acreditación, y como un proceso permanente, un proceso permanente,

• Source: *1_UdeC_Directivo*

- entonces nosotros en conjunto con las facultades y esto le correspondió a la unidad de estudios estratégicos en conjunto con la dirección de docencia de la universidad de implementar el modelo que se llama, el modelo de formación académica UdeC en vista a un modelo de evaluación del desempeño de la docencia, que íbamos a evaluarlos, un

modelo de evaluación de carrera, que quedo al fin con ese nombre, modelo de evaluación de carrera

- Source: 1_UdeC_Directivo

- como crear un sistema de aseguramiento que promoviera pero que al mismo tiempo fuera capaz de ir construyendo un señalamiento adecuado de las credenciales tanto de las personas como de las instituciones en el fondo para que em para que el sistema pudiera eh eso obtener información más adecuada eh con todo los fines que eso significa y al mismo tiempo teníamos un diagnostico de la calidad en donde consideramos que la pertinencia del sistema se estaba quedando

- Source: 2_MINEDUC_

- todos tiene que ser responsables de la calidad. No es que el departamento de diseño diga, yo no me preocupo de calidad son otros los que están preocupados, pero a su vez tiene una unidad de calidad, que tiene que ir dando orientaciones que tiene ir enterándose cuales son los progresos que hace la construcción de conocimiento sobre calidad,

- Source: 4_experto2_

- me constan muy buena disposición el amor que tiene los académicos por sus propias diciplinas, por sus carreras, con sus programas de posgrado que quieren que salgan lo mejor posible, pero no es posible que la institución no les reconozco todo este tiempo que le están dando a esta nueva que ya no es tan nueva disciplina que es el aseguramiento de la calidad.

- Source: 4_experto2_

- el centro de esto es tener profesores y profesoras de Elite lo mejor que te puedas conseguir en el sistema

- Source: 4_Experto1_

- por que paralelamente está el plan estratégico institucional y entonces este se evalúa anualmente para ir viendo si efectivamente las metas y objetivos estratégicos se fueron logrando y cuales fueron también los inconvenientes que surgieron en algunos puntos que no se pudo establecer lo que se había planificado dentro de ese año

• Source: *Entrevista USACH4*

- es muy importante también ehhe el Plan Estratégico Institucional como se va estableciendo la evaluación propiamente tal, porque un PE si bien es cierto primero debe ser realizado por todos los que constituyen la organización y a la larga no saca nada que sea un grupo de profesionales que haga un lindo plan estratégico institucional si en realidad los actores nisiquiera están informados de aquello y en eso ha sido muy riguroso la universidad en ese sentido de la participación, la participación ha sido plena y en las tres áreas con los académicos, los funcionarios y los estudiantes involucrados, partiendo por los departamentos, por las facultades, y finalmente por las autoridades superiores, ahora obviamente eso se va evaluando habitualmente se hace anua

• Source: *Entrevista USACH4*

Evaluación docente

- hay un cuerpo académico que va mejorando, no empeorando en el tiempo y las nuevas contrataciones tiene exigencia de hacerlo con concurso abierto e internacionales, entonces tú tienes bastante más certeza de que cada nueva contratación viene bien probada y viene bien o sea son gente que compitió por llegar a ese puesto eh cosas de ese tipo

• Source: *1_PUC_Directivo_*

- tienes un cuerpo académico que tiene calificación y evaluación cada dos años, entonces no es como que pasen decenas de años antes de que alguien se dé cuenta oye fijate este profesor no ha hecho nada en los últimos diez años , cada dos años alguien se puede

dar cuenta de eso y tu calificación y por lo tanto tu promoción académica depende de eso

● Source: *1_PUC_Directivo_*

- hay evaluación docente en todos los cursos y se la ve para la calificación, yo creo que tenemos montones de pequeños procesitos que todos van apuntando hacia la mejora de la calidad,

● Source: *1_PUC_Directivo_*

- yo creo que en eso la autoevaluación y la acreditación nos sirvió para dar estos empujes y para poner esto como compromiso

● Source: *1_UCH_*

- acreditación por ejemplo evaluación académica como objetivas eso se están haciendo rubricas para cada nivel y para cada tipo de carrera

● Source: *1_UCH_*

- cuestionario que se le aplica tanto al estudiante como al académico pero que va un poco evaluando si el estudiantes, no es que si aprende o no aprende sino, la forma en la cual la universidad le esta entregando los conocimientos desde el punto de vista del estudiante, desde el punto de vista del egresado, desde el punto de vista del empleador que son los tres ejes, estudiante, egresado y empleador y también el académico pero dejamos un poquito mas mas atrás nos importa un poco mas la visión del cliente en este caso quien recibe la formación a los ojos de ellos, estaba recibiendo un profesional, fijese, no, estaba recibiendo, estaba recibiendo en este caso el empleador, el estudiante y el egresado crede cree en ello que recibió una educación integral, integral, no es que simplemente le oiga aprendió de marketing o no aprendió de marketing, aprendió de finanzas o no, no, sino que tipo de persona nosotros estamos entregando al mercado, que calidad de profesional estamos entregando al mercado como lo ven ellos, dice mire a usted a un egresado, a usted lo que aprendió en la U de Concepción le a servido en la parte laboral de forma, los conocimientos que el entregamos le sirvieron en la parte

laboral, era una pregunta, para otros; todo lo que aprendió en la U de Conce su actividad le ha servido como experiencia como persona, lo educamos más allá de simplemente entregarle conocimientos y el empleador le dijimos oiga dígame, tiene; nosotros no le preguntamos usted tiene un buen profesional, le dijimos tiene usted una buena persona trabajando le entregamos una buena persona para trabajar o le entregamos simplemente un tipo un robot, entonces eso se llama modelo de evaluación de carrera

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- Después tenemos el otro camino, el personal académico y aquí entramos a cosas que creo que ya le había comentado en su oportunidad que es el sistema de evaluación académica que es que todavía, eso eso fíjese es un como llamarlo es un le llaman modelo de evaluación pero en practica es un algoritmo, que es un porcentaje, por lo tanto, tanto porcentaje para docencia de pregrado, tanto porcentaje, es una nota final, y la nota es un porcentaje como un promedio ponderado, actividades de investigación x porcentaje actividades de pregrado x porcentaje actividades de posgrado x porcentaje actividades no académica por x porcentaje actividades de vinculación por x porcentaje y se basa en que cosa, primero que nada en que el académico responsable y aquí esta un poco la transmisión del conocimiento, la u de concepción tiene un curriculum que el profesor lo tiene que ir llenando

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- sigue siendo una evaluación que más bien está orientada a las jefaturas y la jefatura es generalmente un académico, generalmente un académico, acá en la universidad yo creo que pasa en varias partes que, puede que sea un cargo administrativo pero personal académico en comisión de servicio, y a veces ese personal académico, es académico, tiene la visión académica, no se pone en el lado del no académico

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- voy a partir por la parte no académica, aunque no me guste llamarlo así son toda la parte del personal de apoyo que están en las facultades o que están en la dirección a nivel centralizado, en la evaluación ellos tiene dos tipos de evaluación primero que

nada la evaluación que hace la jefatura que trata de hacer una evaluación por competencias por sistema de evaluación por competencias

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- ese modelo de bolsón de carrera es como una especie de sistema de alerta temprana que me dice donde tengo que hacer mejoras curriculares en las carreras para ir mejorando el proceso de enseñanza aprendizaje, es para mi en el modelo de evaluación de carrera, en el ámbito de la transmisión del conocimiento en pregrado, es nuestro sistema de alerta temprana es lo que nos dice donde nosotros podemos ir mejorando para hacer que el estudiante salga mejor formado.

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- y esa evaluación en general también tiene otra cosa, que en general el jefe de la universidad se hace mal, no se hace no se hace problema y tiende a evaluar a casi todo bien, si, no se mete en problemas,

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- gobierno corporativo basado en los mejores recursos humanos del país, ahora molesta molesta muchas veces porque tu dices puta que estos viejos y estas viejas cabronas y que se yo pero la ciencia, el conocimiento y aquí se confunde la gente, el conocimiento es jerárquico hay gente que sabe más y hay gente que sabe menos, la gente que sabe mas se sienta a un lado del escritorio y la que sabe menos se sienta al otro así ha funcionado desde los griegos en adelante y va ha seguir funcionando así, cuando tu desconoces eso y confundes por ejemplo la participación política con el establecimiento de relaciones horizontales de la sala de clases perdiste el sentido de lo que es la docencia y si tu llevas lo mismo al laboratorio pierdes el sentido de perder la investigación, distinto es que tu digas sabi que vamos a elegir rectores entre todos con proporcionalidad de voto,

- Source: *4_Experto1_*

- En el caso de los académicos ya te he hablado bastante, en el caso de los funcionarios ellos también tienen incentivo y básicamente a nivel institucional hay dos tipos de incentivos, ya, uno es un incentivo que se le llama asignación o mejor dicho un bono de desempeño académico, ya, donde en este caso la evaluación del desempeño del funcionario lo hace el jefe directo, y para lo cual hay una comisión que habitualmente lo conforman los decanos y más una autoridad de la casa central donde evalúa y se le asigna un puntaje asociado entonces después hay una escala de acuerdo a ese puntaje y a través de esa escala se paga a cada uno de ellos, ahora bien, hace dos años atrás, creo que vamos para el tercero, se estableció un segundo bono que es de eficiencia, ah, de tal manera de destacar a los funcionarios más destacados, en sus distintos ámbitos asociados, y esto se hace entonces por jefatura y eso ha dado muy buen resultado

- Source: *Entrevista USACH4*

- la evaluación muchas veces ves que la misma evaluación que tiene uno que según tu criterio es muy bueno y otro similar y tu te das cuenta que no es tan bueno, entonces ese es un tema que todavía no lo ha resuelto la Universidad,

- Source: *Entrevista USACH4*

Vinculación con el Medio

- la vinculación, la participación, el trabajo con la comunidad, con nuestras Universidades hermanas digo hermanas, estatales o sea para nosotros la ley es un mandato que nos obliga hacer sistema y el sistema se pone a prueba con su eslabón más débil, por lo tanto, nosotros tenemos que ser colaboradores de mejorar el sistema de Universidades Estatales.

- Source: *1_UCH_*

- el principal problema entonces nos encontramos por la parte corporación cultural, pero hay otro tema que es interesante que pasa en las facultades con la parte vinculación y extensión académica en las facultades y ahí tuvimos el gran problema porque todo lo

que son actividades de vinculación que hace cada facultad con el medio externo, no esta quedando registrada, se esta perdiendo, esa es una fuga de conocimiento dependemos de la memoria de los profesores

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- gran parte de nuestro problema del vinculación cultural era simplemente que teníamos el registro de cuanta gente vinieron, nada más, no era impacto, o sea, no sabíamos si les gustaba el concierto, porque todo esto son concierto gratis

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- la Universidad de concepción tiene un directorio y este directorio de la universidad de concepción que es el organismo superior el organismo colegiado superior que esta a la parte del consejo académico esta conformado por personas de afuera de la universidad son gente externas entonces en el directorio de la universidad esta el alcalde de concepción, que es alcalde ahora, están gerentes de empresas entonces esa la la mire y tenemos una vicerrectoría de vinculación que se genero hace poco una vicerrectoría de vinculación, creó hace muy poco tiempo, se creo en la época del rector Lavanchy una de las ultimas cosas que hicieron como vicerrector de vinculación entonces la u de concepción fortaleció toda lo que son sus mecanismos institucionales de vinculación con el mundo de las empresas no solamente por el directorio porque también la competencia es elevada la competencia es muy elevada

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- oncepción siente que la universidad de concepción es de concepción. O sea la universidad de concepción fue creada por concepción,

- Source: *1_UdeC_Directivas_*

- un buen feedback con sus estudiantes y con el entorno territorial de esa universidad yo creo que esa es un elemento fundamental porque eso nos hace desarrollarnos y crecer, estar atenta a los requerimientos del entorno

● Source: 1_UdeC_Directivas_

- el desarrollo de la región fuertemente vinculado en el fondo lo que es la universidad hace sin perjuicio de que igual encontrábamos que eso era perceptible eh pero si sentíamos que la vinculación con el entorno, con el territorio, con el desarrollo en el fondo más estratégico em o de ciertas comunidades, no sé si tan estratégico pero si con cierta comunidad o nicho de la región sentíamos que eh que ahí eh las universidades jugaban un rol por ejemplo siempre nos llamo la atención este consorcio de Valparaíso

● Source: 2_MINEDUC_

- Yo creo que el proceso más malo de las universidades ahora eh es el enfoque, el enfoque si es el único enfoque y a se exacervo hartoo ahora en la pandemia,

● Source: 5_Empresario1_

- siempre ha estado, y siempre hay un área de vinculación con el medio pero yo no se si tienen la fuerza la energía porque no te están golpeando la puerta, te fijas, cuando deberías estar golpeando la puerta por mil cosas, yo tengo tengo mil estudiantes que va a ser la practica como podemos tener las practicas se manejan en forma super independientes el pobre, te fijai, e e o tengo la posibilidad de desarrollar 10 proyectos y tengo esta iniciativa no se, una feria que te quiero invitar que conozcai más, no no hay. Entonces como que como que ni te pescan el el el como funciona estas unidades de vinculación, me da la impresión

● Source: 5_Empresario2_

- la vicerrectoría de vinculación con el medio, ellos son los encargados justamente de recolectar y organizar los eventos porque habitualmente los participantes no son solo los académicos sino personas invitadas digamos ya sea en el ámbito nacional o internacional por lo tanto ellos parten de la misma organización y también estableciendo los enlaces propios de los invitados nacionales y extranjeros, entonces hay toda una organización detrás de ello, ya, de tal manera que cuando hay un departamento o una facultad o una vicerrectoría que quiera organizar recurre a esta

vicerrectoría que tiene obviamente el equipo asociado para llevar a cabo esto, que muchas veces esto se graban los eventos no es cierto y por lo tanto queda en un repositorio mediante una persona si quiere mañana o pasado lo quiere ver lo puede solicitar a esta vicerrectoría en particular, entonces quedan todos estos eventos registrados

- Source: *Entrevista USACH4*

Act. de difusión de RC. & SI.

- es una manera super práctica de poder jugar con la información y generar minería de datos, digo yo, es una opción tremendamente potente

- Source: *1_UCH_*

- al equipo de la acreditación a varias Facultades en que íbamos mostrando los datos y salían preguntas duras y otras no tan duras, pero fue super interesante porque fue transparente y fue abierto y todo el mundo podía hacer a través de una página preguntas, comentarios

- Source: *1_UCH_*

- el principal problema entonces nos encontramos por la parte corporación cultural, pero hay otro tema que es interesante que pasa en las facultades con la parte vinculación y extensión académica en las facultades y ahí tuvimos el gran problema porque todo lo que son actividades de vinculación que hace cada facultad con el medio externo, no esta quedando registrada, se esta perdiendo, esa es una fuga de conocimiento dependemos de la memoria de los profesores

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- el problema era decir cual fue el impacto de esas actividades, cual era el impacto que ganaba la comunidad con tenerlas, porque las hicimos, quien las genero, ese historia se perdía y creo que todavía, yo me atrevo a decir que gran parte de la universidades,

bueno, hago caso honorable, disculpe de su universidad no puedo hablar pero yo siempre he tomado como ejemplo el centro de extensión de la universidad católica de Santiago que encuentro que tiene un muy buen registro de actividades que tiene

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- En la cual se hizo un comité que empezara a recopilar y sistematizar que tipo de información íbamos nosotros a necesitar para procesos de acreditación de acuerdo, acreditación, pero independiente digamos, independiente de el proceso de acreditación y aquí viene un poco para responder su pregunta, se llego a la conclusión que era necesario empezar a generar mecanismos institucionales nuevos, que permitieran, facilitaran el almacenamiento el registro perdón y transmisión de actividades y conocimientos que en estos momentos sobre todo que se generaba en las facultades se estaban quedando en el olvido, se estaban quedando el olvido, (trapió), perdón... se estaban perdiendo y eso era mucha información, mucha información, en particular de vinculación, creación artística, de creación de conocimiento y otro tipo de actividades relacionada al mundo académico que no estaba quedando registrado en ninguna parte y eso solamente contamos con la memoria o el registro fotográfico que alguna vez una facultad pudo hacerlo, pero no queda en ninguna parte, en ninguna parte como le dijera, quedaba registrado.

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- por lo tanto en la gestión diaria de la universidad hay mucha actividades que se generan tanto de la parte académica como de la parte no académica, bueno ahora centrándome en la parte académica, actividades como de difusión, actividades netamente de creación de conocimiento de vinculación con la comunidad, actividades que la universidad vaya generando en pro inclusive de apoyo a otras facultades, hay muchas actividades que a veces se van perdiendo y esto es lo que yo llamo del proceso general de de creación de conocimiento hay un porcentaje que se va perdiendo, y se va perdiendo por una razón porque no existe, el la, no existe, y esto se ha ido solucionando, pero estamos hablando lo que yo ahora por lo que me toco vivir la realidad hasta el año 20, lo que conversamos la acreditación 2015, existía una realidad donde muchas actividades que van ido generando no tenían un lugar físico digamos algún software, llámese alguna aplicación por último un registro en la memoria en donde iban quedando registradas

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- que genera impacto e vinculación con los alumnos lo hace muy bien, esa área, creo para mi es un ejemplo de referente y por lo tanto en esa área tuvimos bastantes problemas pero lo hemos tratado de solucionar con la obligación de incorporar estas actividades en los registros oficiales para efectos de memoria, pero más allá de la actividades de registro, ese es mi punto, no se si me demore mucho en responder la primera pregunta, pero

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- En ese mismo contexto hay una, un pregunta siempre he hecho a otros colegas y **las universidades siempre se destacan por generar grande seminarios, conversatorios, coloquio** u ahora este año ni hablar, este año nosotros tenemos 5 o 6 webinar por día entonces y uno antes reclamara uno no podía ir a escuchar a un experto y ahora todos los días uno presiona y tiene un experto a centímetros. **¿ Qué pasa con esa información, cómo lo administraba la universidad. Eso quedaba a disposición para después ser replicado, ocupado aprovechado o se iba para algún por lugar y si quedaba en algún lugar, como le sacaban un buen provecho a eso**

● Source: *1_UdeC_Directivas_*

- través de los medios de comunicación te tiene, la universidad

● Source: *1_UdeC_Directivas_*

- ahora la información qué haces con ella digamos una cosa es entregarla verdad al SIE digamos pa que publique, otra cosa es entregarla a la acreditación y otra cosa es usarla para tu toma de decisiones, entonces yo creo que en esa tercera en esa tercera etapa eh es donde está recién siendo algunas instituciones mas destacadas probablemente las instituciones que tu analizas tienen eh ese esa lógica de utilizar mucha información para su gestión pero hay otras que sabemos que no lo hacen digamos y que no saben qué pasa con su entorno eh que no saben, porque no solamente información interna también

tienen que ver con como se desarrollan en base a la a las requerimientos verdad del del territorio en qué están inserta

- Source: 2_MINEDUC_

- con el modo en que comunica sus decisiones y con

- Source: 3_CNA_

- ahora como estaban los vicerrectores, las comunicaciones inmediatamente fluían para toda la las áreas, y fluye para todas las áreas

- Source: 4_experto2_

- Un evento académico no se pierde la información jamás se pierde la información, no se pierde por que los que van ahí son gente o están investigando en el área o están escribiendo en el área o están haciendo algo en el área o por último quieren establecer relaciones públicas en el área

- Source: 4_Experto1_

- distinto es que tú me digas cuál es el uso administrativo que tuvo ese conocimiento porque fuimos a una charla administrativa Enrique Fernández Darras todos los años en el ... (11:52) de la Católica hace un taller sobre el aseguramiento de la calidad y todos los años se me llena con 40 a 50 personas ninguna de esas académicas, ninguna es académica,

- Source: 4_Experto1_

- esta dando el flujo de comunicación entre dos estamentos es

- Source: 4_Experto1_

- Entiende, o sea lo que pasa es que los sistemas de aseguramiento de la calidad construyen una fantasía de cómo debe ser la información y cómo debe ser la accesibilidad a ella pero en los hechos concretos si no la tuvieran habrían quebrado, habrían cerrado hace mucho tiempo,

• Source: *4_Experto1_*

- por otro lado va todo lo que se refiere con la asociación a la calidad y de ahí entonces se van estableciendo informes mediante la cual se hace un informe anual que yo diría que fue, no se si fue la primera universidad que partió con esto mediante la cual anualmente se hace un reporte institucional de toda la información y gestión que ha realizado la institución, y por lo tanto ahí aparecen los distintos indicadores asociados y también comparativos con los años anteriores de tal manera de poder establecer un diagnóstico en cuanto como han sido los procesos de avance en ese contexto y a su vez también los casos que hayan situados algunos problemas asociados para ver entonces las medidas necesarias para tomar las acciones de corregir y por ende entonces seguir en los estándares y requerimientos propios que ha establecido el plan estratégico institucional,

• Source: *Entrevista USACH4*

Desafíos Calidad

- pero nos enfrentamos al siguiente problema, que teníamos que nosotros demostrar y esto fue un trabajo que se hizo en paralelo a la acreditación, demostrar el impacto que estaba generando la docencia de pregrado, el impacto, y ese impacto no era básicamente decir cual era la calidad del egresado, titulado, no, en la empresa, que es un punto más adelante que también quiero agregarlo, cual era el impacto, sino más bien cómo se reflejaba la... e... no se si decirle por ahora el espíritu, o sea el modelo de enseñanza de la U de concepción, en el reflejo de la calidad de la formación estudiantil, el modelo de enseñanza, como diciendo este es el sello UdeC

• Source: *1_UdeC_Directivo*

- A nivel de dirección, a nivel de prorectoría y a nivel de vicerrectoría lo estamos trabajando ahora, como gobierno central, es el primer alcance que estamos haciendo a nivel de gestión de todas las vicerrectorías y ya a este año se está en conversación con las distintas unidades académicas para que evalúen cuales son las unidades que les gustaría integrarse a esta implementación de la norma ISO que pasa a ser de carácter voluntario por ahora pero hay unidades que han manifestado su interés, entonces ya tenemos que ir evaluando este nuevo alcance digamos

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

Incentivos

- Tendemos a mirar actividades clase a y actividades clase b y lamentablemente si hemos tenido un problema como institución con respecto al área de cultura, vinculación y extensión ha sido principalmente porque se clasifica como actividad tipo b y no con la importación que se requiere, no se le da, se mira como algo muy ajeno a la docencia de pregrado, al posgrado y la investigación que lo ven como el área fundamental.

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- el académico investigador top ese está arribita y después viene todo el resto de ahí hacia abajo, de ahí hacia abajo, se vienen todos entonces los que hacen actividades no académicas, los que hacen actividades de investigación están en un rango mucho más abajo, entre comillas por lo tanto su actividad es de registro, su actividad sigue siendo más precario que las otras actividades

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- es distintos como se trata al personal académicos y al personal no académico

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- hay personas que ven solo la parte académica y se no académico con tono despectivo

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- el siguiente problema los incentivos donde están los incentivos de la universidad en investigación están ahí y están en desmedro del área no académica y de vinculación ahí casi es testimonial

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- quien se quiere ir a extensión si no se gana nada es como el pariente pobre de la actividad académica

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- donde hay un incentivo usted va a encontrar que el registro es perfecto y en todo sentido impacto cualitativo y cuantitativo va a encontrar las dos cosas

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- Entonces si usted me dice cual es el problema que se genera en los incentivos el problema esta en que la gente se quiere ir donde gane más y donde reditúe más, entonces que problema falta, falta todo un reconocimiento igualitario

● Source: *1_UdeC_Directivo*

- los sistemas que eh financian en el fondo o premian esta investigación como el sistema de acreditación no hacen adecuadamente esa distinción entonces eh yo creo que la CNA ha tratado de resolverlo a través de comités de áreas de especialistas pero no no lo ha resuelto, no lo ha resuelto bien porque del origen viene en el fondo esa información ya viene eh como procesada injustamente para las particularidades del sistema

● Source: *3_CNA_*

- en otras partes en otros países lo que hacen las instituciones TP es desarrollar proyectos de innovación para resolver problemas de la empresa o de la industria eh y eso cuenta con financiamiento del estado eh nosotros tenemos una cosa muy básica algo así muy pequeño que hace la CORFO pero no pero no mas que eso.

• Source: 3_CNA_

- Bueno eso es parte de lo que ha sido bien debatido al interior de la CNA la reformulación de los criterios em en que eh debiera haber una como una consideración bastante integral de eh por ejemplo los incentivos de otros organos del estado para el desarrollo de la investigación eh como esos como esos son aprovechados por las instituciones, como esos haber se ajustan a las necesidades de las instituciones a las necesidades del sociales digamos también eh pero como son de alguna manera como esos fondos eh están eh son haber se entregan de manera equitativa a instituciones que son muy distintas eh si yo de verdad como estado, como país quiero fortalecer eh las áreas de no se de alguna em como núcleos de investigación en distintas instituciones eh en distintas regiones del país, en distintas áreas del conocimiento, entonces no puedo seguir midiendo o entregando eh fondos que se van a medir a todas las instituciones

• Source: 3_CNA_

- gobierno corporativo basado en los mejores recursos humanos del país, ahora molesta molesta muchas veces porque tu dices puta que estos viejos y estas viejas cabronas y que se yo pero la ciencia, el conocimiento y aquí se confunde la gente, el conocimiento es jerárquico hay gente que sabe más y hay gente que sabe menos, la gente que sabe mas se sienta a un lado del escritorio y la que sabe menos se sienta al otro así ha funcionado desde los griegos en adelante y va ha seguir funcionando así, cuando tu desconoces eso y confundes por ejemplo la participación política con el establecimiento de relaciones horizontales de la sala de clases perdiste el sentido de lo que es la docencia y si tu llevas lo mismo al laboratorio pierdes el sentido de perder la investigación, distinto es que tu digas sabi que vamos a elegir rectores entre todos con proporcionalidad de voto,

• Source: 4_Experto1_

- En el caso de los académicos ya te he hablado bastante, en el caso de los funcionarios ellos también tienen incentivo y básicamente a nivel institucional hay dos tipos de incentivos

- Source: *Entrevista USACH4*

- Los incentivos están divididos bajo dos perspectivas, uno desde el punto de vista de la docencia con lo cual hay un incentivo desde el punto de vista de lo académico mediante la cual hay un reglamento asociado y por lo tanto cada académico puede postular

- Source: *Entrevista USACH4*

Relaciones interuniversidades

- la U de Concepción, es más fácil general vínculos internacionales que nacionales por que mire voy a hablar a nivel de Cruch, mire esto a título estrictamente personal porque en el Cruch hay una alta competitividad entre universidades y no siempre están dispuestas a colaborar porque primero quieren establecer que universidad es la que manda, que universidad es más importante a veces noto que en el y y que a nivel institucional de colaboración con las universidades locales de Chile existe desconfianza

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- que es un poco el ámbito personal de los académicos, como me llevo yo como me llevo yo con otro, cuanta gente conozco fuera de la universidad, cuanta gente conozco yo en otras facultades, yo tengo la suerte como como trabaje en un cargo que profesores y mis colegas me conocen en varias facultades, varias facultades me conocen de varias formas, pero hay colegas que no conocen a nadie, entonces eso esa falta de

comunicación interna dificulta el trabajo interdisciplinario porque un profesor no se atreve a llamar a otro colega, oiga hagamos un trabajo esto, mire yo le cuento mire, formación de programa de vinculación, hagamos por ejemplo un

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- la desconfianza mire piensa de quien es el programa quien maneja los recursos, quien lo manda, se fija entonces cuando usted me dice cuáles son los desafíos que uno se enfrenta que usted ha visto que se ha visto como dificultad para el trabajo multidisciplinario cuando es un proyecto de investigación externa de investigación pura llana no es problema, pero cuando es una programa digamos de iniciativa propia para manejar recursos internos empieza un poco la desconfianza

- Source: *1_UdeC_Directivo*

- tener programas de enseñanza con varias universidades por ejemplo hemos tenido, hemos tenidos buenas experiencias con la U U austral, la Universidad Austral de Chile, la cual hemos hechos doctorados en biología común, biología en común y esos doctorados del área biológica pero eran micro biología, pero no me acuerdo de verdad, eso esos programas se presentaron acreditarse en forma conjunta era acreditación conjunta, Usach, perdón Universidad Austral de Chile y U de Concepción y u de concepción y ahí ganábamos las dos parte porque era un programa apoyado por dos partes los alumnos que estudiaban estudiaban esos programas tenían reconocimiento en la Usach y en nosotros

- Source: *1_UdeC_Directivo*

Proceso de acreditación

- la universidad a tenido en muchos procesos que han intentado actualizar a la universidad frente a los cambios que está teniendo tanto la educación como las tecnología los sistemas de información, entonces desde ahí nosotros hicimos un grupo multidisciplinario

● Source: *1_UdeC_Directivas_*

● regular la calidad de sus servicios

● Source: *2_MINEDUC_*

● regular digamos, vamos a legislar sobre los ámbitos regulatorios de la educación superior

● Source: *2_MINEDUC_*

● sistema cierto de acreditación por años que era bien raro la verdad bien poco entendible en nuestra opinión o sea tenías eh desde el punto de vista de las personas em tú decís cómo eliges en el fondo o o cual o que es lo que te dice el estado o cual o qué es lo que finalmente te dice el estado te lo recomiendo o no te lo recomienda cachay porque en el fondo tenía esta cuestión de personas que estudiaban carreras em no acreditadas en instituciones acreditadas por tres años cuando yo estoy estudiando seis o sea chachai.

● Source: *2_MINEDUC_*

● era un sistema muy basado en em o sea sin estándar, muy basado en la propia declaración de las instituciones en el fondo decir el sistema esta muy centrado en asegurar que es lo que la institución declaraba que era lo que hacía, entonces demuéstreme que estas logrando el propósito que tu mismo declaras, pero sin de alguna manera un cierto piso que uno dijera esta bien pero eh esta eh esta eh esta auto misión en el fondo tiene que ser construida sobre un cierto piso, eh y me explico cómo ir teniendo como distintos rangos en el fondo,

● Source: *2_MINEDUC_*

● instituciones em instituciones con muy poco con mucho interés y con mucho riqueza interna teniendo ganas de que el entorno eh las escuche a partir de su propio desarrollo

pero con eh pero no como con un dialogo genuino de ok de desarrollo pero también desarrollo en lo que se necesita afuera en el fondo, entonces eh para nosotros la calidad estaba fuertemente vinculada y sentíamos que desde el punto de la pertinencia em estábamos quedando fuertemente atrás

● Source: 2_*MINEDUC*_

- en esa lógica todas las instituciones se plantean como que eh sus cuerpos docen académicos son los mas actualizados, su eh como se llama sus procesos de formación eh son los más profundos y adecuados, sus recursos y todos sabemos que eso no es posible que sea así eh entonces yo creo que eso ha sido super gatillante en que las instituciones no no enfrenten los procesos de autoevaluación con la profundidad y la franqueza que debieran

● Source: 3_*CNA*_

- proceso de acreditación como te decía tiene una lógica de em de control y de regulación en vez de mejoramiento em yo no te puedo decir a ti mira muéstrame tus debilidades, se franco en tu autoevaluación, dime exactamente donde están tus problemas, no puedo ser tan eh ilusa como CNA de pensar que tu lo vas hacer porque de porque haber porque es ponerse la soga al cuello o sea yo te digo a ti todos mis problemas y después tu me dices haber sorry pero yo no te puedo acreditar o no te puedo acreditar por el máximo, entonces creo que hay eso tensiona en el fondo esta esta como practica de las instituciones y las hace ocultar la de alguna manera las debilidades, en vez de que el órgano en vez que la CNA eh valore esa capacidad de análisis y esa ponderación adecuada de debilidades eh lo que hace eh a a haber con el modo en que comunica sus decisiones y con el modo en que analiza esa información de alguna manera desorienta a las instituciones y las obliga no sé si las obliga pero las ha inducido en el fondo a maquillar su su realidad, eh entonces

● Source: 3_*CNA*_

- la CNA debiera entregarle a la institución un set de información y decirle mire esta es la información que yo tengo con de usted con así la estoy mirando y en base a eso yo te debiera decir realiza autoevalúate porque así te veo yo, explícame porque yo te veo así si me equivoque, si en realidad son otros los datos, si tengo razón, qué los explica

pero eso no ocurre porque porque el estado no tiene esa inteligencia para eh o sea los datos están, la información existe pero no tiene la inteligencia como para entregarla eh y procesarla para que para facilitarle la la gestión y el análisis a las propias instituciones

- Source: *3_CNA_*

- creo un departamento justamente para hacerse cargo de esto, ya, de tal manera que cuando hablemos de acreditación de una carrera o de un programa si bien es cierto que esto parte por a gente especialista que dicta la carrera, el departamento la facultad, hay un grupo de profesionales especialista y que habitualmente la universidad lo que ha hecho es traer a gente muy experimentada

- Source: *Entrevista USACH4*

- Bueno de hecho alcanzamos a estar certificados antes de la acreditación, alcanzamos a estar certificados en octubre con 83 procesos

- Source: *Entrevista_Informantes2_DirectivosUSACHv2*

- Para el proceso de autoevaluación se conformaron varios comités estratégicos que ayudaron al levantamiento de la información institucional, por un lado teníamos la conformación de estos comités institucional que partían desde coordinación donde estaba el rector y los vicerrectores a comité estratégicos y finalmente llegábamos a comités por área donde cada vicerrector de la universidad, vicerrector académico, vicerrector de vinculación con el medio, tenían su equipo de trabajo donde lo ayudaba a levantar la información y por otro lado teníamos los distintos instrumentos de levantamiento de opinión donde realizamos encuestas realizamos focus group todo eso pasó durante el año 2019, realizamos entrevistas a todas las autoridades de la institución, realizamos jornadas de autoevaluación donde participaron todos los estamentos de la universidad, entrevistamos a más de 12.000 estudiantes a nivel de encuesta, entonces ahí hubo una participación destacable en comparación con el proceso anterior, entonces eso la verdad es que fue muy participativo, llegamos, abarcamos casi la mayoría de todos los estamentos en la participación y todo, entonces eso por un lado teníamos este levantamiento de opinión y por otro lado teníamos el levantamiento con los comités que nos ayudó a levantar la información entonces ahí

fuimos construyendo con los datos la historia de estos últimos seis años que teníamos de autoevaluación

- Source: *Entrevista_ Informantes2_ DirectivosUSACHv2*

- Desde el punto de vista de la docencia nosotros al tener y entender que el aseguramiento de la calidad es clave dentro de las dimensiones está la vinculación con el medio la mayor parte de las carreras y los programas tienen que tener algún puente con la empresa y con la industria, nosotros al someter con las carreras, estamos hablando dos años atrás, cuando ya se terminaron las últimas acreditaciones generales

- Source: *Entrevista_ Informantes2_ DirectivosUSACHv2*

Heterogeneidad en las instituciones

- la evaluación que había ma ma ma allá de lo que yo crea digamos pero tratando de ponerme como en la mirada en lo que se hablaba creo que el diagnóstico siempre se ha fundamentado en la heterogeneidad al sistema entonces que aquí lo que se apunta más bien es como lograr que esa heterogeneidad tenga ciertas restricciones o sea admitiendo que el sistema siempre va a ser heterogéneo que no todas las van a ser universidad de Chile o universidad Católica no no van a llegar a ese nivel incluso dentro del contexto de las universidades estatales y más aún si metemos las privadas digamos que admitiendo esa heterogeneidad tenga una he limitación digamos la heterogeneidad en términos de calidad

- Source: *2_ MINEDUC_*

- pero adicionalmente esta el tema de vinculación con el medio verdad, el tema de investigación y respecto a esas otras componentes o esas otras funciones como que siento se admite más la heterogeneidad o sea admite más que haya mayores capacidades o mayores estados de desarrollo de las distintas instituciones y ahí sobre todo en el tema investigación que es donde obviamente siempre ha estado más la la lógica digamos de que son los ámbitos más difíciles de desarrollar, que requieren más inversión, etc. entonces en ese en ese sentido creo

- Source: 2_MINEDUC_

Formación y Mercado laboral

- Antes había mucho mas estaba mas, marcado esta lógica de interdisciplina es decir, este experto en prevención de riesgo que era bastante competente en como conducir procesos de seguridad con una base conociendo procesos y como funcionan ciertas actividades económicas, por ciento de entender como funcionan las cosas, si yo no se como se construyen edificios, cuales son las etapas o procesos que se construye un edificio, no voy a poder hacer una buena evaluación de riesgo, lo más probable que lo haga mal, te fijas y ahí yo creo que ahí ha habido un retroceso en términos de esto que se ha llevado esto, se amenizado esta lógica, y se priorizado mucho mas pocos a temas entre comillas de la especialidad que que el el el tipo se va mucho a los focos de protocolo de higiene de sistemas de gestión de evaluación de investigación de accidente lo que tu quieras pero si en esta mirada de conocer los procesos donde el se va a desempeñar

- Source: 5_Empresario2_

- lo más complejo que yo he sido bastante critico era que es colocar a un profe que no trabaja en la construcción hacer el curso de construcción digamos

- Source: 5_Empresario2_

- los expertos en prevención saben muchos de técnicas de prevención o sea tu decir hazte una evaluación de riesgo los tipos son muy buenos en la metodología, pero cuando tu le dices oye y tu conocí los procesos de la construcción, por decirte algo he la respuesta es no

- Source: 5_Empresario2_

Buenas prácticas de gestión

- con poca gestión de la información eh eh como a diferencia del mundo privado, eh el mundo privado en general monto sistemas de información eh digamos desde el punto de vista de la docencia estoy hablando eh del seguimiento de los estudiantes, em eh yo diría que ahí eh el el mundo privado tenia como un desarrollo más fuerte

• Source: 2_MINEDUC_

- cultura de de su em no solo de sus autoridades sino que eh eh bastante transversal en sus cuerpos académicos una cultura de em de no sé si de aseguramiento de la calidad pero si de autorregulación y de hacer las cosas de tender hacia la excelencia de buscar eh de buscar el el mejoramiento continuo

• Source: 3_CNA_

- de hecho el el área de calidad de la Universidad de Chile siempre ha sido bastante débil una cosa más bien administrativa de recolección de información, pero los proceso de acreditación se hacen directamente son responsabilidad directa de cada una de las facultades o las vicerrectorías o el área que se trate digamos eh lo mismo pasa en la Católica creo que no tiene eh área de calidad nunca ha tenido.

• Source: 3_CNA_

- yo diría que a menor estadio de desarrollo en la institución más potente es el área de calidad porque porque dado este maquillaje que que sé que que que hay que hacer eh cuando la calidad es más disímil en una institución y cuan y es más heterogénea eh y de hecho más baja entonces esas área tienen una enorme responsabilidad en centralizar la recolección de información, en centralizar los informes de autoevaluación en en dominar o o dirigir el proceso de acreditación, que no quiere decir que sus conclusiones

sean incompletamente inútiles no, pero tienen un foco distinto mucho más orientado desde la gestión

● Source: 3_CNA_

- a investigación y la docencia son conocimientos profesionales no son conocimientos técnicos su principal característica es que no son el conocimiento profesional no es estandarizable se resuelve caso a caso

● Source: 4_Experto1_

- vinculación con el medio, buenas prácticas de qué entonces, buenas prácticas de por ejemplo levantar la información oportunamente, generar mecanismos de evaluación de las actividades y generar mecanismo de retroalimentación de las actividades hacia el interior, eso es lo que tú tienes que hacer en la vinculación con el medio, distinto es que tú tengas a un vicerrector o a una vicerrectora de vinculación con el medio

● Source: 4_Experto1_

- cuál es el secreto de la Católica de Chile, de la Universidad de Talca, de la Universidad de la Frontera, de la Federico Santa María, de la de Concepción construir un Elite de profesores y profesoras del más alto nivel, es su único secreto no tienen otro secreto, que la gestión por objetivo mentira, no es eso yo trabajo he sido asesor de la Frontera, trabajé en Talca, trabajé en la Católica, ex alumno de la de Concepción y el centro de esto es tener profesores y profesoras de Elite lo mejor que te puedas conseguir en el sistema,

● Source: 4_Experto1_

- el área de gestión tiene algunas dimensiones sumamente técnicas, recurso humanos, presupuesto, implementación de normas contables, balance auditado, mantención de infraestructura y ahí sí hay mucho intercambio entre la gente porque son áreas muy técnicas donde es muy trasladable un aprendizaje de un lado a otro

● Source: *4_Experto1_*

- pero distinto es buenas practicas en investigación y en docencia y te voy a dar un argumento de las perspectiva de las profesiones la diferencia entre las profesiones y el conocimiento técnico es que el conocimiento profesional no es estandarizable, el conocimiento técnico si es estandarizable y reutilizable si tu tienes un problema con tu computadora y llamas a un técnico el técnico va a seguir un procedimiento podrá alterar el orden pero lo va a seguir

● Source: *4_Experto1_*

- Vinculación con el medio porque esto es lo mismo que pasa con la información no existe una Universidad que este vinculada con el medio, no existe esa es otra fantasía normativa entiende, distinto es que tú me digas que no están vinculadas con la empresa, que no están vinculadas con el gobierno, con el aparato público o que están débilmente vinculadas con las organizaciones sociales o que están débilmente vinculadas con sus centros de prácticas pero suponer que puede existir una organización ya desde el punto de vista teórico que no esté inserto en su entorno es es no entender nada de cómo funciona el mundo

● Source: *4_Experto1_*

- entonces el conocimiento técnico tiene algo muy valioso que es la capacidad de solucionar problemas que son estandariza con soluciones que son estandarizables ya, y eso es es una gran virtud del conocimiento técnico

● Source: *4_Experto1_*

Concepto de Calidad

- ACA: Ay, haber es es difícil yo no no tengo tan claro que exista una conceptualización digamos única yo creo que que aquí hay que pensar que no se po que el gobierno la

autoridad finalmente son muchas personas digamos que están ahí que representan distintas visiones incluso y y y una de las dificultades que tiene la la la la elaboración de una ley o la tramitación de una ley es que tú también tienes internamente muchas veces visiones distintas

● Source: 2_MINEDUC_

- tú sabes que siempre hay una tendencia más que tira hacia al hacia la hacia que la calidad esta medida por elementos externos digamos y que tu tienes que tener un cam una amplia batería de criterios y estándares y de definiciones objetivas respecto que es la calidad versus el el el la tendencia que mira más bien la el propio proyecto de cada institucion y que se dice que tú eres que tienes calidad en la medida que vas cumpliendo adecuadamente tu propio proyecto entonces entre esas dos extremos digamos están digamos las miradas mas intermedias que yo creo que es la más eh ma ma eh más compartida probablemente eh que finalmente llega a este intermedio que es hay que respetar los proyectos institucionales y cada institución puede tener sus proyectos y sus sellos propios pero tiene que haber un contexto objetivo he determinado por ciertos niveles de calidad o criterios de calidad que estemos compartido por todos verdad que sean compartido por todos y que determinen cuando una institución esta cumpliendo adecuadamente sus funciones y cuando la está desarrollando con calidad entonces ese equilibrio entre lo entre esta consistencia interna verdad que se le dice al tema de cumplir su proyecto versus la consistencia externa eh creo que finalmente determino el el la mirada digamos de calidad respecto de en el caso de la autoridad pero creo sí que que no es nuestra perspectiva eh se el el era más el foco hacia la consistencia externa y y en el y en el parlamento le metieron mucho mas consistencia interna digamos o sea en la discusión parlamentaria pero si uno mira el proyecto original como entra al al congreso eh había una fuerza una un enfoque más fuerte en términos de cumplimientos y criterios y estándares y ese era el foco digamos de la calidad

● Source: 2_MINEDUC_

- teníamos la visión de qué em de que había habido una avance importante en el sistema y de que a pesar de la voluntariedad del o no a pesar pero eh en el fondo eh y si bien el sistema era voluntario eh había un conjunto de instituciones que se había subido genuinamente al proceso eh y que había genuinamente e impulsado proceso de transformación interna al alero de ese proceso, entonces eso era como el vaso medio lleno en el fondo y que éstas dimensiones que tenían que ver eh con la docencia, con la

vinculación cierto, los temas de em de investigación bueno en los distintos ámbitos del sistema de acreditación em habían tenido eh eh habían tenido una avance importante entonces era era como una visión de calidad muy institucional, me explico como muy mirada desde las dimensiones de la acreditación eh y una evaluación más o menos de cómo eso estaba operando eh y reconocíamos un avance genuino del sistema pero que también era un avance heterogéneo eh y de que este tema de la voluntariedad eh nos parecía que era momento de pasarlo a una cierta evolución de que ya no podía ser voluntario esta cuestión tenia que moverse hacia una cuestión más o sea de carácter más eh de eso carácter obligatorio derechamente

- Source: 2_MINEDUC_

- VQC: Haber yo diría que en un comienzo era una definición em quizás sin tanta eh era como una definición más institucional sobre la base de lo qué era el sistema de aseguramiento de la calidad, o sea no el sistema, sino sobre la base de lo que era de lo que es la CNA eh de la comisión nacional de acreditación entonces era como un diagnostico muy armado a partir de cómo estaba operando la institucionalidad

- Source: 2_MINEDUC_

Anexo N°6

Instrumento entregado a los jueces para la evaluación del Modelo Propuesto

Instrumento de evaluación

Junto con saludar cordialmente y agradecer su disposición ante esta instancia, señalo a Ud. que este instrumento tiene por propósito recoger vuestra impresión ante la propuesta emanada de la Tesis: “La Gestión del Conocimiento como herramienta estratégica para mejorar procesos de acreditación en Instituciones de Educación Superior”, la que se enmarca en el Programa de Doctorado de Ciencias de la Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Para efectos administrativos sus respuestas no serán asociadas a su nombre, salvo que Ud. así lo explicita, ya que éstas son de apoyo para poder validar el modelo que se plasma en la Tesis, considerando sus impresiones en el marco de un juicio experto.

El objetivo de esta Tesis es:

- Desarrollar una propuesta, basada en prácticas de gestión del conocimiento, que permita a las IES optimizar sus procesos internos, de forma tal que pueda mejorar su acreditación.

La validación consiste en dos etapas, basadas en una entrevista de juicio experto, la que implica dar respuesta a un cuestionario abierto, más su participación en una plática en la cual mi persona se explique el modelo ante Ud., incorporando en esta instancia algunas de las sugerencias que puedan haber surgido de vuestros comentarios, y recogiendo su parecer para mejorar en lo avanzado.

Para dar respuesta al instrumento entregado, se hace llegar un breve resumen de la Tesis del que se solicita su confidencialidad pues este debe ser evaluado por los responsables del programa doctoral.

El instrumento es un cuestionario abierto con 10 preguntas donde Ud. puede considerar libremente la extensión de sus respuestas.

La fecha sugerida para entregar las respuestas a este cuestionario es el martes 3 de septiembre.

La fechas y hora sugerida para poder presentar la plática ante Ud. y otros actores participantes de esta evaluación, con las adaptaciones sugeridas, es el martes 3 y el martes 10 de septiembre a las 17:50 hrs., cualquiera de ellas, dicha instancia se extenderá por una hora aproximadamente, dejando un margen de 15 minutos por si la situación lo amerita. Esta exposición se hará a través de la plataforma Zoom y quedará sujeta a su disposición de tiempo pudiendo reprogramarse si es que así lo requiere.

Una vez más agradezco su colaboración.

Cuestionario de Validación Propuesta de Modelo

Una vez leído el resume, agradeceré pueda dar respuesta a las siguientes preguntas:

Coherencia

1.- ¿Qué sugerencia propondría al alineamiento entre el objetivo y el desarrollo propuesto?

R.:

2.- Podría indicar qué áreas temáticas observa en el resumen (Ej. Administración, Gestión del Conocimiento, Gestión en Educación, otra). Si ha indicado alguna ¿podría especificar en qué nota aquello?

R.:

3.- ¿Se entiende la problemática? ¿por qué?

R.:

4.- ¿Cree pertinente la temática ante la problemática existente?

R.:

Gestión del conocimiento

1.- Considera adecuado el Marco Teórico Planteado ¿Por qué?

R.:

2.- ¿El análisis planteado para la determinación de las prácticas de gestión del conocimiento (PGC) es adecuado?

R.:

3.- ¿La relación de las PGC con las Dimensiones de acreditación son consistentes?

R.:

4.- ¿La relación de las PGC con las áreas de la Institución de Educación Superior son consistentes?

R.:

Modelo de Gestión del Conocimiento

1.- ¿El Modelo propuesto dará respuesta al objetivo planteado?

R.:

2.- ¿Qué ausencia nota en la presentación del Modelo?

R.:

Observaciones

En las siguientes líneas Ud. podrá dejar su impresión general y particular de la propuesta, contribuyendo con sugerencias o críticas al mismo.

R.:

Una vez más agradezco su apoyo en esta instancia.
Miguel Sanhueza Olave

