

AUTORES:

Antonio Jesús Valderrama Jaramillo - Alejandra Lucía Narváez  
Herrera - Alejandra Lucía Narváez Herrera - Crihs Aleydi González  
Hernández - Darío Enrique Soto Durán - Diana Caballero Coneo -  
Esmeralda Fuentes Fernández - Fabio Alberto Vargas Agudelo - Isabel  
Muñoz López - Jairo Adolfo Torres Velásquez - Javier Darío Canabal  
Guzmán - Jesús Humberto Portilla Muñoz - Jesús Humberto Portilla  
Muñoz - José Alberto Poot Poot - Juan Camilo Giraldo Mejía - Juan  
Fernando Casanova Rosado - Kathérin Johana Quintero Barrantes -  
Katia Rafaela Hoyos Núñez - Lida Mercedes Pinto Doria - Ligia Stella  
Guerrero Orjuela - Luis Manuel Zúñiga Pérez - Luisa María Higareda  
Laguna - Luz Marina Cuervo Gamboa - María Alejandra Rosero  
Colunge - María Alejandra Rosero Colunge - María Alejandra  
Sarmiento Bojórquez - María de Lourdes Rojas Armadillo - Marisol  
Campos Rivera - Mary Luz Ocampo Plazas - Mayté Cadena González  
- Raúl Humberto Enriquez Jiménez - Reina Rosaura Camul Chi -  
Rigoberto de la Cruz Fajardo Ruz - Ronny Alberto García Romero -  
Victor Manuel Caicedo Valencia - Yadira Rosario Nieves Lahaba



ISBN: 978-958-52748-1-5

EDITORIAL CIMTED  
EDITADO EN COLOMBIA  
2020  
PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA

**INNOVAR PARA  
EDUCAR**

# PÁGINA LEGAL



**Título de la obra:** Innovar para educar

**ISBN:** 978-958-52748-1-5

**Sello editorial:** Corporación Centro Internacional de Marketing Territorial para la Educación y el Desarrollo. (978-958-52748)

**Tipo de contenido:** Ciencia y tecnología

**Materia:** Educación

**Clasificación THEMA:** Análisis de datos : Generalidades

**Colección:** Investigación

**Serie:** CIFCOM

**Edición:** Primera

**Público objetivo:** profesional/académico

**Tipo de soporte:** digital descargable

**Formato:** Pdf/A(.pdf)

**Tipo de contenido:** Texto (legible a simple vista)

# AUTORES

Antonio Jesús Valderrama Jaramillo - Alejandra Lucia Narváez Herrera - Alejandra Lucia Narváez Herrera - Crihs Aleydi González Hernandez - Darío Enrique Soto Duran - Diana Caballero Coneo - Esmeralda Fuentes Fernandez - Fabio Alberto Vargas Agudelo - Isabel Muñoz López - Jairo Adolfo Torres Velásquez - Javier Darío Canabal Guzmán - Jesús Humberto Portilla Muñoz - Jesús Humberto Portilla Muñoz - José Alberto Poot Poot - Juan Camilo Giraldo Mejía - Juan Fernando Casanova Rosado - Katherin Johana Quintero Barrantes - Katia Rafaela Hoyos Núñez - Lida Mercedes Pinto Doria - Ligia Stella Guerrero Orjuela - Luis Manuel Zúñiga Pérez - Luisa María Higareda Laguna - Luz Marina Cuervo Gamboa - María Alejandra Rosero Colunge - María Alejandra Rosero Colunge - María Alejandra Sarmiento Bojórquez - María de Lourdes Rojas Armadillo - Marisol Campos Rivera - Mary Luz Ocampo Plazas - Mayté Cadena González - Raúl Humberto Enríquez Jiménez - Reina Rosaura Canul Chi - Rigoberto de la Cruz Fajardo Ruz - Ronny Alberto García Romero - Victhor Manuel Caicedo Valencia - Yadira Rosario Nieves Lahaba

## **Comité académico y científico**

Phd. Sergio Tobón Tobón, CIFE (México)  
Mg. Roger Alberto Loaiza Álvarez, Corporación CIMTED (Colombia)  
Phd. Andrés de Andrés Mosquera, EAE Business School (España)  
Dr. Alejandro Valencia Arias, Universidad Nacional de Colombia (Colombia)  
Phd. Álvaro Hernán Galvis Panqueva, Universidad de Los Andes (Colombia)  
Phd. Alex William Slater Morales, Universidad Tecnológica de Chile INACAP (Chile)  
Phd. Reynier Israel Ramírez Molina (Colombia)  
Phd. Vivian Aurelia Minnaard, UFASTA (Argentina)  
Phd. Martín Gabriel De Los Heros Rondenil, FLACSO (México)  
Phd. Javier Darío Canabal Guzmán, Universidad del Sinú (Colombia)  
Phd. Francisco Javier Maldonado Virgen, Universidad de Guadalajara (México)  
Dra. Carolina Soto Carrión, Universidad Tecnológica de los Andes (Perú)  
Phd. Helmer Muñoz Hernández, Universidad del Sinú, (Colombia)

Dr. Francisco Jaime Arroyo Rodríguez, Ins Tecnológico Superior de Huichapan  
(México)

Phd. María Lorena Serna Antelo, ITSON (México)

Phd. Judith Francisco Pérez, Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado  
UCLA (Venezuela)

### **Comité editorial:**

Comité Editorial Los artículos que lleva el presente libro fueron evaluados bajo la modalidad de doble ciego, por los pares evaluadores de la Corporación CIMTED

### **Comité evaluador:**

Adriana Esquivel Sánchez - Adriana María Ruiz Restrepo - Ana Cristina Parra  
Armando Lopez - Armando Sofonias Muñoz del Castillo - Beatriz Eugenia Rubio  
Campos - Carlos Julio Lozano - Carolina Soto Carrión - Cesar Matín Agurto Castillo -  
David Blanco Fernández - Edim Marínez Rodríguez - Elvia Tomasa Sosa Vergara -  
Fanny Puentes Buitrago - Francisco Nabor Velzco Bórquez - Graciela Leonor Disandro  
- Gustavo Martínez Villalobos - Helmer Muñoz - Hernán Dario Bermudez Ruíz -  
Jaime A. Huincahue Arco - Javier Alejandro Jiménez Toledo - Jhoany Alejandro  
Valencia Arias - José Rafael Arrieta Vergara - Lina Paola Gómez Martínez - Luis  
Carlos Araya - Luis Eduardo García Jaimes - Luisa María Jimenez Ramos - Margarita  
Graciano - Margarita Graciano Alcaraz - Maria Alejandra Sarmiento Bojórquez -  
Maria de Lourdes Peralta - Mario Oleg García González - Reynier Ramírez - Rómulo  
Andres Gallego - Rubén Dario Cárdenas - Saul Gonzalo Galindo Cárdenas - Susana  
Juanto - Wilber Jimenez Mendoza

Editor: Corporación Centro Internacional de Marketing Territorial para la  
Educación y el Desarrollo. Corporación CIMTED Nit:811043395-0

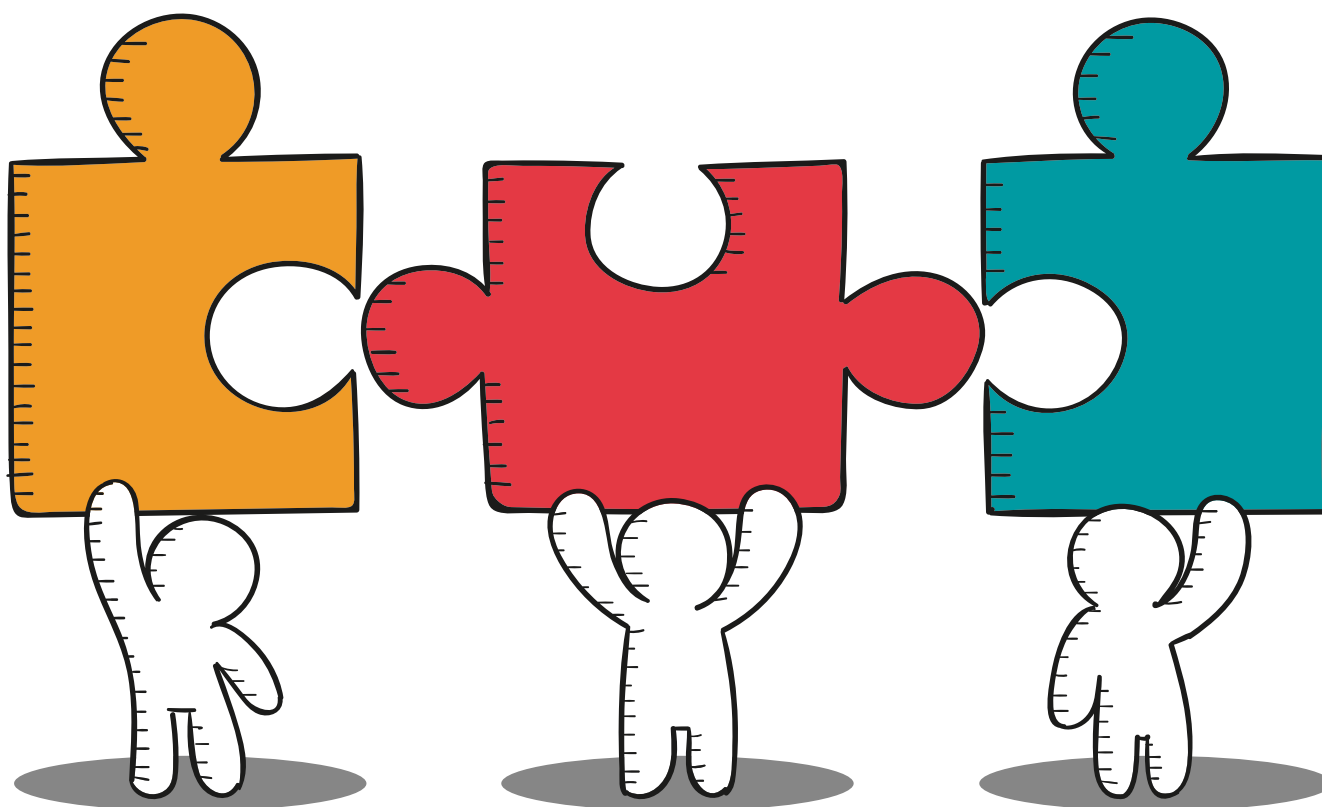
[editorialcimted@gmail.com](mailto:editorialcimted@gmail.com) Cuidado de la Edición: Juliana Escobar Gómez

Calle 41 no 80 B 120 Medellín -Colombia [www.cimted.org](http://www.cimted.org)

[www.memoriascimted.com](http://www.memoriascimted.com) Las opiniones expresadas en los artículos son de exclusiva  
responsabilidad de los autores y no indican, necesariamente, el punto de vista de la  
Corporación CIMTED Todo el contenido de este Libro está protegido por la ley según  
los derechos Materiales e intelectuales del editor (corporación CIMTED) y autores,

que participaron en este libro, Por tanto, no está permitido copiar o fragmentar con propósitos comerciales todo su contenido sin la respectiva autorización de los anteriores. Si se hace como un servicio académico o investigativo debe contar igualmente con permiso escrito de sus autores y citar las respectivas fuentes. Más informes [editorialcimted@gmail.com](mailto:editorialcimted@gmail.com), y con los respectivos autores, cuyas direcciones aparecen al inicio de cada capítulo. Publicación electrónica editada en Colombia.

Editado en Medellín, Antioquia – Colombia Editor: Corporación Cimted© 2020



# TABLA DE CONTENIDO

Página legal	i
Tabla de contenido	v
Presentación	vii
Tema 1: Docencia e investigación	8
<b>Capítulo 1:</b> Modelo BI y PHVA para Gestión del Riesgo y del Conocimiento en procesos de Investigación formativa	9
<b>Autores:</b> Antonio Jesús Valderrama Jaramillo, Darío Enrique Soto Duran, Fabio Alberto Vargas Agudelo, Juan Camilo Giraldo Mejía (Colombia)	
<b>Capítulo 2:</b> Las TIC, los cambios de paradigma en la educación y los retos derivados para las prácticas pedagógicas y didácticas	31
<b>Autores:</b> Luz Marina Cuervo Gamboa, Crihs Aleydi González Hernandez, Isabel Muñoz López y Martha Lorena Martínez (Colombia)	
<b>Capítulo 3:</b> Niveles de actividad física e ingesta alimentaria de preescolares en la ciudad de Bogotá (Colombia). Estudio piloto	65
<b>Autores:</b> Mary Luz Ocampo- Plazas , Katherin Johana Quintero- Barrantes , Ligia Stella Guerrero Orjuela. (Colombia)	
<b>Capítulo 4:</b> Estrategias Para Emprender	87
<b>Autores:</b> Javier Darío Canabal Guzmán, Luis Manuel Zúñiga Pérez (Colombia)	
<b>Capítulo 5:</b> Análisis exploratorio sobre la intención emprendedora de los estudiantes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid	114
<b>Autores:</b> Victhor Manuel Caicedo Valencia, Jairo Adolfo Torres Velásquez (Colombia)	
<b>Capítulo 6:</b> Activos de aprendizaje organizacional en universidades. Conceptualización	137
<b>Autor:</b> Yadira Rosario Nieves Lahaba (México)	
<b>Capítulo 7:</b> Implementación de Prototipo de Bajo Costo para Fortalecimiento de Competencias en Venopunción en Estudiantes de Enfermería	166
<b>Autores:</b> Esmeralda Fuentes-Fernandez, Reina Rosaura Canul Chi, Raúl Humberto Enríquez Jiménez. (México)	

<b>Capítulo 8:</b> Desarrollo del programa Universitario de Atención Primaria de la Salud en la Universidad de Quintana Roo	196
<b>Autores:</b> Rigoberto de la Cruz Fajardo Ruz, María de Lourdes Rojas Armadillo, Marisol Rivera, Luisa María Higareda Laguna, José Alberto Poot Poot (México)	
Tema 2: Formación por competencias	212
<b>Capítulo 9:</b> Estrategias para desarrollar competencias financieras en jóvenes grado 11 del Colegio Cecilia de Lleras en Montería	213
<b>Autores:</b> Katia Rafaela Hoyos Núñez, Diana Caballero Coneo, Ronny Alberto García Romero, Lida Mercedes Pinto Doria (Colombia)	
<b>Capítulo 10:</b> Propuesta de Intervención Educativa: Implementando un curso de competencias digitales en profesores reflexionando en su rol docente	236
<b>Autores:</b> Maria Alejandra Sarmiento B, Juan Fdo Casanova Rosado, Mayte Cadena Gonzalez (México)	
<b>Capítulo 11:</b> La metacognición como dinámica para orientar el aprendizaje en un contexto de transformación social	263
<b>Autores:</b> Jesús Humberto Portilla Muñoz, Alejandra Lucia Narváez Herrera, María Alejandra Rosero Colunge (Colombia)	

# PRESENTACIÓN



Las innovaciones, que no cesan, son métodos puestos en juego por las organizaciones para adaptarse a los nuevos retos didácticos que plantea la sociedad de la información. Invitan a la gestión del cambio como opción de sobrevivencia ya que los nuevos sistemas de aprendizaje y el hecho de colocar a la información como elemento central en estos, provocan la aparición de nuevos modelos organizativos más competitivos. Estos modelos no serían posibles sin el soporte de las herramientas tecnológicas, que por su adaptabilidad y su capacidad de difuminado en la WEB promueven en el usuario una dinámica de cambio y de innovación. El aprendizaje electrónico es la resultante de esta dinámica, “es una realidad fuertemente tecnológica, a la vez que cultural, y su implementación y buen uso se ven fuertemente afectados por la comprensión de las diversas tecnologías que le dan sustento, tanto como de los sentidos, ventajas y finalidades que tenemos para elegirlo”.

En esta obra presentamos la modernización de la educación como una correlación con el avance estructural de la sociedad del conocimiento, que la hace necesaria para alcanzar la pertinencia con el perfil de egreso de los egresados que la sociedad demanda. Subyace a los procesos de mejoramiento continuo de la educación: la INNOVACION. "La transformación digital tendrá mayores consecuencias que las que tuvo la revolución industrial" (Del Castillo, P. 2016), y como lo reafirma el economista y matemático César Molinas: “Todos los trabajos que no requieran creatividad van a desaparecer”. También otros expertos afirman que “sólo la Educación 4.0 podrá fomentar el Talento 4.0 que necesita la Industria 4.0”. Por ser la educación el primer eslabón de la cadena del desarrollo, nos corresponde ser los primeros en modernizar y por ende innovar, para renovar el nuevo talento humano de esta generación del conocimiento (talento4.0) y por consiguiente ser fundamento de las nuevas innovaciones de la industria (industria4.0).

Roger Loaiza Alvarez

Director Ejecutivo de la Corporación CIMTED





## CAPÍTULO 6

---

# ACTIVOS DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN UNIVERSIDADES. CONCEPTUALIZACIÓN.

Yadira Rosario Nieves Lahaba

Universidad Autónoma de Nuevo León

México.

### Sobre el autor:



**Dra. Yadira Rosario Nieves Lahaba.** Universidad Autónoma de Nuevo León. México. Coordinadora Licenciatura: Gestión de la información y Recursos Digitales, Bibliotecología y Ciencia de la Información.

**Correspondencia:** [yadira.nieveslh@uanl.edu.mx](mailto:yadira.nieveslh@uanl.edu.mx)

### Resumen

Identificar el papel del conocimiento en la gestión de las organizaciones, pasa por la reflexión de que no todos inciden de manera positiva y de igual manera en el logro de los objetivos organizacionales. El objetivo de este trabajo es definir y describir a los activos de aprendizaje organizacional, un tipo de conocimiento que potencia el aprendizaje organizacional, así como establecer los procesos para identificarlos y

proponer una metodología. La primera parte de este trabajo aborda cuestiones epistemológicas y asociativas del conocimiento. Una segunda parte se dedica a describir el proceso metodológico y finalmente se exponen los resultados. En el proceso de investigación se utilizaron como técnicas de investigación: entrevistas, observación, grupo de enfoque y revisión documental. Cada dimensión y categoría obtenida ha sido identificada e ilustrada por datos narrativos, y complementada con datos estadísticos descriptivos, los cuáles surgieron después de un proceso de análisis y discusión de resultados. Los principales resultados reflejan que los activos de aprendizaje organizacional son activos de conocimientos críticos y complejos que intervienen en la diferenciación de la institución de educación superior y que mantienen una relación directa con los objetivos organizacionales.

**Palabras Claves:** aprendizaje organizacional, identificación de activos de conocimiento, activos de aprendizaje organizacional, universidad

### **Organizational learning assets. Conceptualization.**

#### **Abstract**

Identifying the role of knowledge in the management of organizations, it is necessary to understand that not all knowledge has a positive and equal impact on the achievement of organizational objectives. The objective of this work is to define and describe organizational learning assets as a type of knowledge typical of learning organizations. The description of the processes to identify these knowledge assets through a methodology is also addressed. In the research process, research techniques were used: interviews, observation, focus group and review of documentary evidence. Each dimension and category obtained has been identified by narrative data, which emerged after a process of analysis and discussion of results. The main results reflect that organizational learning assets are critical and complex knowledge assets that intervene in the differentiation of the institution of higher education and maintain a direct relationship with the organizational objectives.

**Keywords:** organizational learning, identification of knowledge assets, organizational learning assets, university

## **Introducción**

La gestión del conocimiento (GC) adquiere auge en la segunda mitad del siglo XX, en el ámbito empresarial. Surgen sistemas, modelos, indicadores, para medir y aplicar este enfoque. En las universidades su aplicación surge de la necesidad por encontrar mecanismos que expliquen fenómenos como el aprendizaje organizacional o procesos complejos que permitan generar y socializar el saber.

La GC conlleva la aplicación de varios procesos, los cuales en sinergia posibilitan que se revelen y aprovechen los activos intangibles de una organización. La problemática que se presenta es que; no todos los procesos de la GC han sido abordados con la misma profundidad. Este es el caso del proceso de identificación del conocimiento, pues no abundan los estudios que aborden sus particularidades. Esta situación se agudiza en el contexto de las instituciones de educación superior; donde las exploraciones que se realizan tienen una mirada se práctica, técnico administrativa.

Otro aspecto de esta problemática es que en los estudios para la exploración de los activos de conocimiento falta claridad en la determinación o categorización de los tipos de activos de conocimiento. A esto se le añade que tampoco queda claro el establecimiento del impacto o papel que desempeñan estos activos para la organización, es decir, cómo dicho activo contribuye a su desarrollo. Se hace preciso entonces sistematizar mecanismos para poder solventar estos vacíos.

La importancia de reconocer el aporte del conocimiento a la gestión de las organizaciones, es que no solo se reflexiona en los activos de conocimiento que inciden de manera positiva o no en la consecución de los objetivos organizacionales, sino que también conlleva a discernir entre ellos.

Al establecer una relación directa entre activos de conocimientos y aspectos positivos de la organización, se pudiera pensar que también están relacionados con sus características distintivas, lo que los hace idóneos para ser reutilizados. De esta forma, es posible reconocer la existencia de un tipo diferenciado de activo de conocimiento.

En las instituciones de educación superior, el proceso de identificación de activos conocimiento se vuelve substancial. Es en este tipo de organización donde sus integrantes de manera natural desarrollan un alto grado de especialización en los procesos del conocimiento, tanto en sus procesos internos como en aquellos procesos que generan un impacto hacia la sociedad.

La generación de conocimiento, en el contexto universitario, significa; identificar activos de conocimiento valiosos encuadrar su aporte y posición hacia la sociedad, señalar su diferenciación, y distinguir a aquellas personas que llevan a cabo rutinas diferenciadoras.

Al reconocerse que el uso competente del conocimiento establece cada vez más las diferencias, también se reconoce que, a la vez, aparece el peligro de ser tratado como una mercancía sujeta a las reglas del mercado y susceptible de apropiación privada. (Carlos Tünnermann & de Souza, 2003). Es por eso que abordar el papel de las personas, como genuinas poseedoras de los activos de conocimiento es resignificar tanto los saberes formales, como aquellos surgidos de la experiencia.

Es aquí donde el proceso de identificación de conocimiento debe establecer la diferencia entre los demás procesos de la GC. Es en este proceso donde debe recaer la responsabilidad de ir más allá de reconocer a aquellos que aplican y generan conocimiento. Es por eso que este proceso debe ocuparse también del reconocimiento a la persona, de forma responsable e inclusiva, sin que se impliquen cuestiones de índole jerárquico, nivel académico o puesto en el que se desempeñan. El proceso de identificación de conocimiento debe además proponer promover estructuras y procesos sociales en pos de fortalecer la socialización de conocimiento. (Nieves & Martínez, 2012).

Estudios previos sobre la identificación de conocimiento se han basado en la gestión o auditorías de información. Es el caso del estudio de Marín (2009) el cual desarrolla una metodología desde la perspectiva de procesos, o el estudio de Hermida (2009) que describe una metodología desde el enfoque de la gestión documental. Por otra parte Jay Liebowitz (1999) describe una serie de actividades para la identificación de conocimiento e incluye el proceso de filtrado para clarificar a las personas poseedoras de un conocimiento necesario. Las Prácticas de Valor (Martínez & Carrillo, 2010) es un concepto que se enfoca en el sentido de la práctica de valor y su significación a través de las etapas; caracterización, aseguramiento de alineación, aprendizaje, desarrollo de mercado, selección y desarrollo de sistemas digitales.

Este estudio aborda los elementos para caracterizar un tipo especial de activo de conocimiento: los activos de aprendizaje organizacional (AAO), así como de sistematizar el proceso para su identificación en el entorno de las universidades.

Los supuestos básicos de esta investigación parten del reconocimiento que estos activos, inciden directamente en el logro de los objetivos y metas organizacionales, son esencialmente tácitos, privativos de personas o grupos de personas, sobre las

cuáles es necesario ejercer una responsabilidad social que asegure el reconocimiento de los saberes que poseen, y el reconocimiento de los aportes que realizan.

## **Metodología:**

Los objetivos de la investigación fueron definir y describir a los activos de aprendizaje así como proponer una metodología para la identificación de los activos de aprendizaje organizacional.

El tipo de investigación que se llevó a cabo es de enfoque cualitativo, que no descarta el análisis cuantitativo de los datos para potenciar su ilustración a través de la estadística descriptiva

El método de investigación aplicado fue el método descriptivo pues se enfoca a estudiar los caracteres y conexiones necesarios del objeto de investigación, así como a “describir un aspecto de ella, sus partes, sus clases, sus categorías” (Niño, 2001 p.34)

Las preguntas de investigación; ¿Qué es lo que caracteriza a los activos de conocimiento para que constituyan activos de aprendizaje organizacional? y ¿Qué procesos o actividades conlleva la identificación de activos de aprendizaje organizacional en el contexto de las instituciones de educación superior?, fueron abordadas sin apoyo de condiciones o estímulos y las situaciones no se manipularon, por lo que las relaciones existentes se observaron tal y cómo se han manifestado en su contexto.

Las técnicas que se aplicaron fueron el análisis documental, la entrevista, la observación y las sesiones en profundidad.

El análisis documental fue conducido por los propios hallazgos que se realizaron durante la investigación lo que permitió descubrir, recuperar, explorar y advertir cuestiones teóricas así como depurar lo que conceptualmente no resultó de interés.

En el caso de la entrevista, cómo técnica de forma íntima, flexible y abierta donde se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (R. Hernández, Fernández, & Baptista, 2007, p. 597), se utilizó para recoger la opinión de expertos. Se utilizaron dos tipos de entrevistas la semi-estructurada y la estructurada. Las entrevistas fueron diseñadas, sometidas a evaluación y ajustadas, con el objetivo de recolectar aspectos cualitativos detallados.

En el caso de la entrevista estructurada está se utilizó para detallar aspectos que necesitaban ser agrupados y comparados, siempre dejando las respuestas abiertas. Hernández et al (2007) señala, que el entrevistador efectúa su trabajo a partir de una

guía con la independencia de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre el tema tratado.

El proceso de evaluación de las entrevistas por expertos se enfocó a 3 aspectos fundamentales; univocidad para establecer precisión lingüística y hacer frente a ambigüedades u otras interpretaciones, pertinencia para la adecuación con el objeto de estudio y relevancia para establecer la importancia específica del ítem al instrumento en su conjunto una vez que se ha determinado la pertinencia.

Una vez ajustados los instrumentos, se realizaron dos grupos de entrevistas a expertos, una presencial y otra vía web.

Otro componente de la investigación fue la observación no participante, la cual como técnica cualitativa posibilitó obtener información acerca de los significados que otorgan las personas a sus acciones, motivaciones y actitudes (Hernández et al., 2007) así como contribuyó a definir cómo observables aspectos que habían surgido como interrogantes, en investigaciones previas y que servirían como insumo para las sesiones en profundidad. Se recogieron los datos de manera directa del lenguaje verbal y no verbal para advertir y describir la realidad. La observación se llevó a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL, en las sesiones del VI Coloquio de Humanidades y en el Encuentro de Egresados que corresponden al Colegio de Bibliotecología y Ciencias de la Información.

Una vez aplicada la observación, se procedió a realizar sesiones en profundidad con expertos que no hubieran participado en las sesiones de entrevistas, ni como evaluador, ni como informante. Este ejercicio se llevó a cabo con el objetivo de conocer la opinión y significaciones, que se le otorga a las características encontradas.

Para responder a lo que describe a los activos de aprendizaje organizacional. Se abordaron 3 dimensiones: características, formas de generación, propiedades y procesos para su identificación Estas fueron seleccionadas debido al vacío en su conceptualización y constituyen los elementos claves para determinar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes (Behar,2008)

Los datos recopilados en las tres técnicas de investigación aplicadas fueron analizados narrativamente utilizando el método de análisis del discurso, se identificaron similitudes, se agruparon por de temas para finalmente ser sometidos a análisis por funciones de estadística descriptiva en algunos de los casos.

## **Sujetos y proceso de selección**

Se seleccionó mediante el análisis de hojas de vida a expertos en gestión del conocimiento y/o profesores universitarios, con más de 10 años de experiencia en ambos casos y que pudieran participar de manera presencial o vía online. Para esto se le contactó vía email, para recibir su consentimiento en participar en el estudio. 27 expertos respondieron de manera positiva a la convocatoria.

Los expertos se dividieron en expertos para evaluación de instrumentos y expertos para informantes y este a su vez en 2 grupos. Para estos últimos se le dio la opción al experto de escoger en que actividad deseaba participar. Finalmente la distribución quedó de la siguiente manera: un grupo de 11 personas para la entrevista y un grupo de 13 personas para las sesiones en profundidad, 3 personas para evaluación de instrumentos.

## **Conocimiento, enfoques de la ciencia y la empresa**

La inquietud por definir que es conocimiento, cuáles son sus características, cómo se origina, ha sido una de las prácticas continuas de la ciencia, pues la ciencia más que un cuerpo de conocimiento, es una manera de pensar (Sagan, 1998).

En concordancia con Sagan (1998) la ciencia es un instrumento del conocimiento. Sin embargo, lejos de ser perfecto nos permite aclarar, o al menos advertir, los posibles resultados de determinadas acciones humanas y de la naturaleza. La certeza absoluta está en continuo escrutinio, no es posible aspirar a poseerla. Cuándo más será susceptible a la mejora periódica mediante la comprobación y percepción de lo que se conoce (Bunge, 2013, Sagan, 1998)

En así como la ciencia es un creciente “cuerpo de conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente falible” (Bunge, 2013. p 6). Esta creciente acumulación de conocimiento “convierte a la ciencia en algo que no está muy lejos de un meta-pensamiento transnacional, transgeneracional” (Sagan, 1998. p 39)

Es en este sentido cuando se reivindica el papel de la experiencia en la búsqueda de la comprensión de los hechos. Los saberes surgidos de la experimentación, del ejercicio rutinario, de la práctica, han ilustrado a la sociedad en la ausencia de convencionalismos para la generación de conocimientos (Bunge, 2013).

Estas ideas, estas prácticas, una vez que se sistematizan en conceptos, adquieren una estructura racional susceptible de combinarse con otros conceptos e ideas, para el establecimiento de conexiones. Esta misma estructura proporciona el carácter objetivo del conocimiento, pues procura estar en continua aproximación al objeto, estableciendo de manera demostrativa o probable, mediante la utilización de métodos y técnicas de investigación, las variaciones que ocurren. Es decir, no solo describe sino también explica, a través de hipótesis, teorías, leyes (Bunge, 2013, Sagan 1998).

De acuerdo con Nieves y León (2000), el conocimiento es la representación o expresión simbólica consciente y activa de los elementos que conforman el universo del discurso nominado que se poseen en forma tácita y se evidencian de forma explícita.

El conocimiento, se relaciona en diferentes niveles, con los datos y la información. Es común encontrar que la representación de esta relación en forma de pirámide, colocando en la base a los datos y en la cúspide, al conocimiento dando la idea que primero existen los datos, luego información y finalmente el conocimiento. Sin embargo, esta representación piramidal, no satisface la visión de este trabajo hacia la aplicabilidad del conocimiento.

En este trabajo se concibe al conocimiento como una relación causal con los datos y la información y no en sucesión jerárquica. Incluso Toumi (1999) define que el conocimiento existe antes de que se pueda explicitar en información y antes que los datos puedan combinarse para formar información. El conocimiento explicitado se convierte en información susceptible a asignársele una representación, descripción o interpretación estándar a través de datos o metadatos.

Esto parte de la concepción que el conocimiento solo se hace observable a través del proceso de explicitación. Es por eso que se concibe a la explicitación de conocimiento como un acto de evidencia de posesión de saberes. Explicitar conocimiento conlleva, según el contexto personal de cada individuo, establecer patrones cognitivos para encontrar relaciones entre el alcance de los signos, la experiencia, la interpretación y la toma de decisiones, originando así establecimiento y/o utilización de paradigmas cómo resultado del dominio que se posee.

Esta posesión es un proceso complejo, dialéctico y contradictorio y no un simple acto. Es un reflejo de la realidad en la que está inmersa el sujeto. El conocimiento no es inmovible, sino dinámico y descubridor, en constante transformación por el pensamiento y la vinculación con la actividad práctica de su poseedor.



Al extrapolar esta visión al ámbito empresarial es posible identificar similares preocupaciones hacia qué es el conocimiento y cómo se genera. Aunque, en este caso, la motivación se centra en el aprovechamiento del conocimiento para la generación de ventajas competitivas (Algorta, Zeballos, Borges 2013; Child, Ihrig, 2013; Dalkir, 2013; Drucker, 2017; Nonaka, 1994). Este examen de las organizaciones hacia el valor del conocimiento se desarrolla en lo que se ha llamado la sociedad de la información y el conocimiento caracterizada por la innovación, el auge de los servicios, el empoderamiento de los clientes y el entendimiento que el uso intensivo de la tecnología en los procesos de conocimiento ha cambiado la forma de pensar y de comportarse de los individuos (Castells, 2018; Drucker, Hesselbein, Kuhl, & In Economy, 2019, Morabito, Sack, & Bhate, 2018).

Es en estas condiciones organizacionales que se ha establecido la gestión del conocimiento (GC), como enfoque para establecer procesos, estructuras y condiciones en aras de lograr la potenciación en la creación de conocimiento. La gestión del conocimiento procura fortalecer los saberes de los individuos, con la finalidad de convertirlo en fortalezas organizacionales. Para eso, se auxilia de actividades como identificación, adquisición, planificación, organización, acceso, medición, socialización y control (Acasio & Colina, 2016; Barbosa 2012; González, 2019; Probst, Raud & Romhaedt, 2001)

Estas actividades en las que se fundamenta la gestión del conocimiento, difieren en su ejecución pues no es posible aplicar los procesos de la misma forma a dos dimensiones fundamentales de conocimiento, el conocimiento tácito y el conocimiento explícito. Quizás por esta razón es que para Choo (2010) la gestión del conocimiento organizacional se encarga realmente de propiciar el contexto y las condiciones del conocimiento para el logro de las metas organizacionales.

El conocimiento tácito es aquel que reside en la mente de las personas. Es personal, contextualizado, muy cercano a la emoción, la intuición y las ideas así como arraigado en la experiencia, por lo tanto difícil de formalizar y comunicar. En cambio, el conocimiento explícito es aquel que ha sido estructurado y manifiesto como evidencia del dominio tácito, se expresa por ejemplo en; fórmulas, manuales, conversaciones. Todo conocimiento explícito se origina en el grado tácito (Nonaka & Takeuchi, 2019)

## **Significación del conocimiento y su identificación**

En la sociedad del conocimiento la educación y el acceso al conocimiento adquieren una especial importancia pues son recursos competentes en un mundo globalizado. En este sentido, la función de las universidades, como organizaciones de generación intensiva de conocimiento, se redimensiona constantemente por el papel que desempeñan en el proceso de creación de conocimientos demandándosele su participación responsable.

La participación de la universidad, además, es crucial para la innovación al admitir y fomentar la pluralidad de vías para la transferencia y difusión, del conocimiento y la tecnología (Didrikson 2000) Es por eso que las universidades son centrales para procurar responder a los desafíos de la sociedad y un desarrollo sostenible y sustentable.

En la prontitud y certeza de la respuesta que la universidad sea capaz de generar por medio de; la formación de capital humano, investigaciones, innovaciones, invenciones, está la diferencia. Motivo que propicia la relevancia de la GC y de esta forma desencadenar procesos por ejemplo para identificar que activos son lo que están incidiendo en aquello que la distingue.

La identificación es uno de sus procesos medulares de la gestión del conocimiento (Dattero, Galup, & Quan, 2007; Laihonen & Koivuaho, 2011; Probst, 2011; Probst Raub, Romhardt 2001). La importancia de identificar el conocimiento recae en varias dimensiones que involucran los niveles tácitos y explícitos del conocimiento.

Desde el punto de vista de cognitivo, a través de la ejecución de este proceso, se concede claridad a las actividades organizacionales al identificar por ejemplo, los poseedores de saberes y los insumos cognitivos necesarios. En esta misma dimensión contribuye a determinar los vacíos de conocimiento o los aspectos relacionados con el cómo hacer las cosas identificando así, las brechas entre lo que se declara y lo que se ejecuta. De acuerdo con González, Pinto, y Ponjuán (2017) “es una importante herramienta de diagnóstico para evaluar el comportamiento de los procesos vinculados al conocimiento dentro de un grupo profesional o en una organización, y determina cómo este se intercambia y transfiere, cuál es su tipología y topología, y cómo es apreciado y valorado” (p.61)

En una dimensión estratégica identificar los saberes se representa a través del reconocimiento de; los activos estratégicos intangibles para el éxito organizacional, los principales núcleos de conocimientos, dando lugar al uso práctico del conocimiento en

función del campo de actividad de la organización, la aplicación de los restantes procesos de la gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional principalmente mediante la socialización y uso del conocimiento.

La notabilidad de esta visión hacia los procesos de GC, en las universidades, radica no solo en las implicaciones hacia la redes de conocimiento para la sistematización de la ciencia, sino también en saberes socialmente útiles que se tejen entre los integrantes de las universidades, núcleo primario de la creación del conocimiento y el aprendizaje organizacional, en palabras de Peña et al. (2017):

La Universidad, además de su rol docente e investigativo, incide en una misión dirigida a fomentar la responsabilidad social y, a su vez, a transferir conocimiento y tecnología. Las universidades han sido siempre instituciones totalmente centradas en el conocimiento, y su gestión constituye una oportunidad y una necesidad en su alta responsabilidad formadora, así como en la preparación de escenarios para aplicar los métodos y técnicas apropiadas al contexto y a los objetivos de las organizaciones. Los distintos procesos que emplean y generan información en las universidades y que son básicos para alcanzar el conocimiento, deben ser atendidos especialmente en forma individual y en su integración, almacenamiento, transferencia, uso y evaluación de este conocimiento y sus interrelaciones (p.788).

Varios estudios se han enfocado a la tarea de establecer procesos para la identificación de conocimiento y realizar su taxonomía (Correa et al., 2008; Del Rio, 2008; Gil Montelongo et al., 2009; Hermida, 2009; Iazzolino & Pietrantonio, 2005a, 2005b; Lauer, 2001; Jay Liebowitz, 1999; Marín, 2009; Martínez & Carrillo, 2010; Ortiz Sosa & Chaparro, 2005; Snowden, 2000 ), sin embargo no declaran de manera precisa la conexión hacia los objetivos organizacionales o son estudios que se enfocan en problemáticas muy específicas de las instituciones, lo que hace que no se pueda advertir una generalización.

Sería ingenuo pretender identificar y clasificar todo el conocimiento que se genera en una universidad. Por eso se necesitan mecanismos para reconocer, especificar, revisar, verificar y potenciar aquellos saberes que determinan y potencian sus características distintivas que aportan a las metas organizacionales, más allá de realizar un inventario sin tener en cuenta esta relación y que tipo de conocimientos constituyen.

A opinión de Alavi y Leidner (2001) un enfoque pragmático para clasificar el conocimiento intenta identificar tipos de conocimiento que son útiles para las organizaciones. Señalan además, que una comprensión del concepto de conocimiento y las taxonomías del conocimiento son importantes porque permiten el desarrollo de teorías ya que la GC, está siempre influenciada por la distinción entre los diferentes tipos de conocimiento. Sin embargo existe cierta dificultad en cómo hacer visible la importancia del conocimiento en las organizaciones o como este debe ser conceptualizado (Eisenhardt, y Santos M, 2002; Segarra, Bou, 2004).

Un valor intrínseco del conocimiento, como activo organizacional, se evidencia cuando este activo es una buena práctica con un alto nivel de importancia para el desarrollo de las actividades de la universidad y por ende susceptible a ser reutilizado. El aprendizaje organizacional es el proceso que mediante la reutilización de conocimiento valioso las organizaciones buscan potenciar sus procesos internos y enfrentar las condiciones cambiantes de su entorno

### **Análisis de resultados:**

Los resultados se presentan en forma narrativa y estadística, esta última en aras de ilustrar sintéticamente los resultados pues no necesariamente existe relación entre los valores numéricos y la consideración por la que el resultado se tomó en cuenta. Los aspectos aquí relacionados se han retomado por su significación para el estudio.

Para responder a lo que caracteriza a los activos de conocimiento para que activos de aprendizaje organizacional se abordaron 3 dimensiones: características, formas de generación y propiedades.

La codificación G1 y G2 se refiere, respectivamente, a grupo 1 y 2 de expertos. No en todos los casos hubo opiniones en torno al mismo tema en ambos grupos. Los resultados que aquí se exponen no responden a cada técnica utilizada sino al análisis de los resultados en su conjunto.

### **Características de los activos de aprendizaje organizacional**

En relación a las características que debe poseer un activo de conocimiento para que sea considerado un activo de aprendizaje organizacional (Ver imagen 1) la mayor cantidad de respuestas de los expertos de los grupos de enfoque, indican cuatro elementos fundamentales:

1) Son activos de conocimiento alineados con la institución de educación superior, y alineados directamente con los objetivos organizacionales. Un ejemplo de

las opiniones declaradas fue: Que sea contextualizado, que esté acorde con las exigencias y metas de la institución. Cómo también que sea representante de sus valores, de eso es de lo que se debe aprender en la universidad

En este mismo sentido organizacional otro grupo de expertos (entrevista) señala mayoritariamente las características: naturaleza intangible de los activos de aprendizaje, incidencia estratégica y el valor que otorgan. Algunas de las opiniones recogidas evidencian este análisis: Los activos de aprendizaje pueden compartirse para generar nuevo conocimiento. Es característico de cada organización, podría ser es “”distintivo”” en vez de característico. Se pueden transferir, se pueden aprender, pueden evolucionar”.

2) Son activos observables, identificables y medibles. En este sentido resulta interesante la opinión de este informante: Que estén disponibles para su uso, que tengan metadatos: área de conocimiento, cuándo se creó, cuándo se utilizó, quién lo usó, dónde se crearon que sean lo suficientemente especializados para ser asignados a otra persona que indique el contexto en el cuál fue creado o en el cuál puede ser utilizado.

	<b>GRUPO 1</b>	<b>Por ciento Repuestas</b>	<b>GRUPO 2.</b>	<b>Por ciento Repuestas</b>
1	Evaluable, observable	83	Evaluable Identificable, Metadatos	14 42
2	Alineado con las características de la IES Referencia directa a los objetivos organizacionales	66 50	Alineado con la institución, contextualizado	100
3	Enfoque Holístico. Integrador, multidisciplinario, Innovador	66	Potenciador de otros conocimientos, Innovador	86
4	Transferible	50	Transmisible, Transferibilidad, Accesible	57
5	Buenas Prácticas	50	Buenas Prácticas	71
6	Relacionado con los puestos y cargos de la IES	33	Vinculado a los procesos organizacionales	29
7	Sistemático	50	Desarrollados sistemáticamente, dinámico	42
8	Temporal ( pertinente con el espacio temporal que ocupa la intuición en el presente)	17	situacional ( vinculado con el presente que ocupa la intuición)	14
9	Triada: Individual-colectivo-institucional	33	Institucionales	42

*Imagen 1. Características de los activos de conocimiento como AAO según expertos*

3) Son activos de conocimiento vinculados con la innovación y la integralidad. Estas dos características se vinculan con la posibilidad de transferirse otra característica enunciada por los participantes. Ejemplo de lo enunciado por los informantes es la siguiente declaración: Tiene que vincular a los miembros de la organización, tiene que mover al cambio y tiene que ser innovador... En una institución educativa no solo se trata de usar el conocimiento, sino también transmitirlo, no solo a las personas que están en la organización en un momento dado, sino a las personas que pasan o que tienen contacto con esa organización, tiene que ser multiplicado ese conocimiento, generar más conocimiento y ofertarlo que no quede adentro de la institución

4) Constituyen buenas prácticas. Las opiniones se enfocaron a estos aspectos: Se manifiesta primero individualmente, pero son institucionales, forman parte de la vida cotidiana de la institución ya sea porque hayan surgido espontáneamente, o de forma impuesta por medio de rutinas o procedimientos, pero de cualquier manera forman parte de la vida institucional

Las características de los AAO están interrelacionadas y se refieren en primer lugar a su rasgo estratégico. El conocimiento como activo estratégico ha sido abordado por autores como Dalkir, 2013; Drucker, 2017; Nonaka, 1994; Nonaka y Takeuchi, 2019, Segarra y Bou, 2004 al considerar el conocimiento como un activo intangible de alto valor organizacional. Las restantes características, claridad, multiplicidad, distintivos, ontológicos, sociales, complejos, positividad, valor, relacionales están en mayor concordancia con los postulados de Alavi y Leidner; Drucker, Hesselbein, Kuhl, & In Economy, 2019; Nonaka y Takeuchi, 2019, Sagan, 1998. Estos autores

La visión de esta investigación se centra en declarar que a través de estas características es posible potenciar el uso de este tipo de conocimiento, por medio de los restantes procesos de la GC y contribuir al aprendizaje organizacional. Al realizar la distinción en AAO y AC (ver imagen 2), se declara el nivel cualitativamente superior que representan estos activos para la consecución de los objetivos organizacionales.

<b>Activos de conocimiento</b>	<b>Activos de aprendizaje organizacional</b>
Influye en los activos de aprendizaje organizacional	Potencia conexiones entre otros activos de aprendizaje organizacional y entre los activos de conocimiento
La organización aprende de ellos de manera casual	La organización aprende de ellos de manera programada
Están relacionados con el campo de actividad de la organización	Están directamente relacionados con las metas organizacionales
Influencia todos los procesos organizacionales	Impactan en los procesos organizacionales claves
Están esparcidos por toda la organización	Se concentran en personas o grupos de personas
Al combinarse originan aspectos valiosos para la organización	Son conocimientos valiosos para la organización
Son malas y buenas prácticas	Son buenas prácticas
No logran la diferenciación positiva de la organización en su entorno	Identifican positivamente a la organización en su entorno
Son generales y específicos	Son complejos, específicos y altamente especializados
Son útiles localmente	Son socialmente útiles
Tienen múltiples clasificaciones	Se clasifican según el contexto organizacional

*Imagen 2. Características de los AAO y diferencias entre activos de conocimiento.*

Resumiendo, las características de los AAO son:

- **Estratégicos:** Se centran en su vinculación con los aspectos estratégicos de la organización y su pertinencia organizacional por lo que una vez identificados la organización puede potenciarlos y aprender de ellos.
- **Claros:** Son observables, identificables y medibles. Se reconocen por medio de la explicitación que puede ser; en el plano del comportamiento, registrado en forma documental, en los servicios y productos, en las patentes, entre otros.
- **Múltiples** Son buenas prácticas, altamente complejas, que llegan a formar parte de la innovación organizacional.
- **Distintivos:** Son específicos y situacionales de cada organización para el logro de los objetivos organizacionales
- **Ontológicos:** Son principalmente de dominio organizacional, aunque pueden estar aislados en equipos de trabajo o personas. Es decir pueden encontrarse tanto en el plano individual, colectivo, cómo institucional.

- **Sociales:** Son socialmente útiles, promueven la formación del tejido social en las organizaciones por medio de las relaciones, y formando parte de la cultura organizacional.
- **Complejos:** Son altamente especializados, su desarrollo es sistemático, y son transferibles si están codificados.

En el contexto de las universidades, los activos de aprendizaje organizacional son buenas prácticas que potencian a otros activos de conocimiento, que forman parte de un gran entramado social interviniendo la combinación de rutinas, procedimientos, formas de actuación, formas de organizarse, en la manera de llegar a las soluciones de los problemas, existe conocimiento con alto valor para la organización.

Los activos de aprendizaje organizacional en las instituciones de educación superior constituyen un tipo de activo de conocimiento de los cuáles la organización puede aprender, ya que son activos complejos y especializados. Son componentes críticos que caracterizan a la organización, y aportan significación pues influyen directamente en el ejercicio práctico.

### **Propiedades de los activos de aprendizaje organizacional**

En cuanto a las propiedades de los AAO, los resultados obtenidos se conjuntan en las siguientes facultades la cuales están en concordancia con las características antes enunciadas, lo que refuerza la idea de la peculiaridad estratégica y positiva de los AAO. Las propiedades son:

- 1) Generan valor y generar otros activos de conocimiento (100%)
- 2) Son observables (42%)
- 3) Tienen relación con aspectos estratégicos cómo son las metas y objetivos organizacionales (71%)

Las argumentaciones en este sentido estuvieron centradas en: Yo identifiqué tres aspectos clave: las propiedades están vinculadas a aportes positivos, si no, no es un activo de aprendizaje; tiene que ser moldeable y después tienen un potencial de valor, en sí mismo es un valor, pero tiene la capacidad de generar otros valores. Primero tienen que tener valor y ser identificables y comunes a los procesos organizacionales, deben ser capaces de generar más valor y automultiplicarse.



Resumiendo las propiedades de los AAO son:

Positividad: Son buenas prácticas y potencian acciones positivas.

Valor: Son valiosos para la organización, y generan conocimientos valiosos. Son estratégicos para la potenciación del aprendizaje organizacional

Relacionales: Vinculan los procesos y actividades de la organización con las personas que la integran

Observables: Son reconocidos por sus integrantes cómo aspectos distintivos de la organización

### **Generación de los activos de aprendizaje**

En cuanto a los elementos que aportan a la generación de los AAO (Ver imagen 3) las respuestas se inclinan hacia tres aspectos fundamentales aspectos culturales, organizativos y estructurales de la organización:

1) En relación con los aspectos culturales estos se enfocan en la cultura organizacional, cultura de aprendizaje, así como y la socialización y el trabajo en equipo. Narrativamente así lo manifestaron los expertos (sesiones en profundidad): Un elemento impulsor es la cultura de aprendizaje cómo de vida, en cualquier dimensión de la actividad humana en la institución...la posibilidad de cometer errores que tiene que ver con lo que se comentaba, la flexibilidad de los procesos. Es esencial contar con una cultura organizacional definida, innovadora, de vanguardia, creativa y sin miedo al cambio, para deslastrarse de la posible burocracia que terminan haciendo que un activo de vuelva un pasivo

En este mismo aspecto cultural se obtuvo que los expertos señalaron que las formas o vías más idóneas para que se generen los AAO, son

- a. A partir de la aplicación de buenas prácticas
- b. Resultado positivo de la puesta en práctica de las experiencias
- c. Resultado del intercambio de saberes de forma responsable

GRUPO 1	Porciento Respuestas	GRUPO 2.	Porciento Respuestas
Cultura organizacional	17	Cultura de aprendizaje	86
Atención a Recursos Humanos	17	Recursos humanos capacitados	42
Evaluaciones con el entorno	33	Estrategia definida para sistematizar la identificación, mejoramiento y evaluación	29
Trabajo de equipo	33	Rutinas de socialización	29
Posibilidad de determinar buenas prácticas	17	Departamento de gestión del conocimiento	14

*Imagen 3. Resumen de elementos que aportan a la generación de los AAO*

2) Los aspectos organizativos se develan en la capacitación de los integrantes de la organización, así como en la preocupación hacia los integrantes de la organización y la influencia del Modelo Educativo. Dos de las narraciones lo declaran así: “Que existan los procesos que promuevan la instrucción o asesoramiento, programado o cómo decía anteriormente una cultura de aprendizaje, para preparar a los miembros de la organización de forma que se actualice al personal,... la instrucción recibida se evidencia en la mejora del desempeño”. “La socialización, el maestro en lugar de ser un transmisor que sea un facilitador, una guía, un orientador que propicie la participación colaborativa, eso solo es posible a escala organizacional, si el modelo educativo lo contempla”

3) Los aspectos estructurales se enfocan en la necesidad de evaluaciones internas y del entorno así como en procesos y departamentos enfocados a la gestión del conocimiento, flexibilidad en las estructuras organizacionales y el control de la burocracia. Ejemplo de ello es la siguiente opinión: Yo tendría procesos de evaluación, buscaría en mi institución y buscaría qué se ha hecho en otras instituciones...luego de esa exploración, con una concepción holística, buscaría cuáles son los (activos) que se adecuan a mi institución y ahí determinaría cuáles son las dimensiones precisas

La generación de AAO se da en el plano de lo positivo, por lo que una mala práctica, no es capaz de generarlos. En este estudio estas formas de generación se potencian al declararse su operacionalización, a través de los siguientes elementos:

1. Culturales:
  - a. Cultura de aprendizaje
  - b. Socialización
  - c. Trabajo en equipo

- d. Aplicación de buenas prácticas
  - e. Puesta en práctica de las experiencias
  - f. Intercambio de saberes
- 2. Organizativos
    - a. Capacitación de los integrantes de la organización
    - b. Reconocimiento a los integrantes de la organización
    - c. Modelo Educativo
- 3. Estructurales
    - a. Evaluaciones periódicas
    - b. Procesos enfocados a la gestión del conocimiento
    - c. Departamentos enfocados a la gestión del conocimiento
    - d. Flexibilidad de estructuras organizacionales
    - e. Control de la burocracia

En las formas de generación de conocimiento a través de las dimensiones; culturales, organizativas y estructurales de la organización se enfatiza la importancia de las personas poseedoras del conocimiento y encargadas de explicitarlos, esto implica un proceso de apropiación de prácticas idóneas (Dalkir, 2013; Drucker, Hesselbein, Kuhl, & In Economy, 2019; Nonaka, 1994; Nonaka y Takeuchi, 2019).

### **Procesos para identificar activos de aprendizaje organizacional**

Un segundo grupo de resultados, obtenido también de la triangulación de los resultados de las técnicas aplicadas, se enfocó a **determinar los procesos involucrados en la identificación de los activos de aprendizaje organizacional** en el contexto de las instituciones de educación superior. Determinándose las siguientes actividades.

- 1) Examen de la organización y cultura organizacional

Un criterio enunciado por un informante explica este punto: Es necesario el diagnóstico organizacional para conocer la cultura de la organización, en el sentido de si están dispuestos a compartir conocimiento, pues de esto se puede escoger las

técnicas a utilizar. Por ejemplo si las personas no están dispuestas a compartir conocimiento, de nada vale que se haga una entrevista, sería más provechoso, una observación y el análisis documental.

## 2) Filtraje de activos de conocimiento

En este sentido uno de los expertos expresó: Poder realizar un filtro de los activos identificados aporta doble valor a las actividades pues se tiene un registro de los activos de conocimiento que inciden en el desempeño organizacional con relación a lo que distingue a la organización

## 3) Puntualización objetivos de la identificación de activos de conocimiento

En este caso lo declarado por un informante fue lo siguiente: Yo haría una exploración general para identificar los activos de aprendizaje que se encuentran inmersos en la operación general de la institución y una observación sectorizada o focalizada para identificar activos para cada una de las actividades de la universidad y determinar su importancia, por medio del análisis de la interrelación entre ellos, estudiar los aprendizajes en su entorno en su relación con otros activos que son los que llevan al cumplimiento de mis objetivos como institución.

## 4) Análisis de información

Uno de los criterios que resume este aspecto es el siguiente: En este sentido, se deben utilizar herramientas tecnológicas, y matemáticas, como son el análisis de redes de colaboración, las matrices correlativas, el análisis del discurso, es lo que se me ocurre en este momento de cómo dentro de todo lo que se identifica distinguir a los AAO.

## 5) Propuesta de acciones y formulación estrategias

En este sentido una de las argumentaciones fue: Sí propondría acciones, pero desde un punto de vista de asesoramiento, no de forma definitiva pues se manejan criterios que están directamente relacionados con las personas y hay que tomarlas en cuenta a la hora de involucrarlas

Estas actividades se sistematizan en una serie de pasos que conforman una metodología con las fases: Definir, diagnosticar, compilar, filtro de activos, proponer a continuación se describe cada fase:

1. Definir: Esta fase se enfoca a la definición de los límites y alcance del estudio, así como, cronogramas de trabajo, recursos necesarios y disponibles y la asignación de tareas al equipo. La meta de identificación parte de un problema organizacional y busca la relación con los objetivos de la organización. Comprende las siguientes actividades

- a. Distinguir el problema de conocimiento existente en la organización
- b. Definir los objetivos de identificación de AAO
- c. Conectar la meta de identificación de AAO con los elementos rectores de la organización
- d. Definir los procesos organizacionales, actividades, fuentes de información documentales y/o personales que potencialmente aportan información para la identificación de AAO.

2. Diagnosticar: Esta fase se enfoca al diagnóstico de las condiciones que afectan o potencian la identificación de los objetivos delimitados en la fase Definir. Precisar las condiciones que afectan o potencian el proceso general de identificación de AAO y la gestión del conocimiento organizacional. Definir las condiciones de las dimensiones, culturales, organizativas y estructurales con énfasis en la cultura organizacional e inteligencia social que se evidencian en las rutinas y procesos organizacionales. Comprende las siguientes actividades

- a. Definir elementos rectores de la organización. (misión, objetivos, valores, campo de actividad de la organización)
- b. Diseñar y aplicar instrumento de diagnóstico. Con énfasis en la exploración de la cultura organizacional y la inteligencia social
- c. Organizar y elaborar los resultados del instrumento de diagnóstico
- d. Planear la selección de procedimientos y métodos de investigación para la siguiente fase teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico.

3. Compilar: Esta fase tiene como objetivo definir los activos de conocimiento relacionados con la meta de identificación. Comprende las siguientes actividades

- a. Diseñar y aplicar los instrumentos de análisis de manera que se responda a las preguntas quién, cómo, dónde, cuándo, qué formatos, cuáles rutinas.
- b. Compilar las buenas prácticas con relación a las metas de identificación en:
  - Personas (incluye a cualquier los integrantes de la organización sin discriminación de puesto), sus rutinas, sus valores, temáticas de conocimientos

- Personas que asesoran (espontáneamente o no)
- Formas y vías de transferencia de conocimiento
- Rutinas, procesos y actividades organizacionales
- Espacios de socialización y comunicación
- Redes sociales, sistemas digitales
- Evidencias de actuación de los conocimientos de las personas lecciones aprendidas, memoria organizacional (servicios, productos, documentos)
  - Documentos que atesoren información histórica, procedimental, o de resultados.

c. Organizar los activos de conocimiento según el siguiente esquema de manera que se responda a las preguntas quién, cómo, dónde, cuándo, qué formatos, cuáles rutinas:

- Nombre del activo de conocimiento
- Área del conocimiento
- Taxonomía de los activos de conocimiento
- Nombre de la persona, grupo o departamento que lo posee.
- Área o estructura de la organización a la que pertenece
- Evidencias del conocimiento (documentos, software, servicios, productos, videos, conferencias, fotos, edificios.)
- Formato (digital, impreso)
- Disponibilidad / Disposición.(se encuentra de forma explícita, o tácita, está dispuesto a compartirlo, sabe compartirlo)
- Dónde y cómo fue adquirido o desarrollado
- Formas de transferencia (conferencias, estudios, asesorías, aprendizaje en grupo, capacitación)

4. Filtro de activos. Esta fase tiene como objetivo filtrar los AAO de los activos de conocimiento identificados de forma que se logra una selección de los activos críticos susceptibles a ser reutilizados para el aprendizaje organizacional. Comprende las siguientes actividades:

- a. Convocar a los expertos identificados y los directivos de la organización para el desarrollo de matrices de correlación
- b. Vincular los activos de conocimientos identificados con los objetivos de la organización utilizando las matrices de correlación

c. Definir la relación fuerte, regular, débil o potencial entre los activos de conocimientos identificados y los objetivos organizacionales en las matrices de correlación

d. Resumir los activos de conocimiento con relación fuerte y definirlos como AAO

e. Con la participación de los expertos identificados y los directivos de la organización, estratificar los AAO identificados.

f. Representar gráficamente a los AAO por medio de herramientas de visualización: mapas, redes de asesoría, directorios.

5. Proponer. Esta fase tiene como objetivo justificar por medio de informe los resultados obtenidos y los AAO identificados. Comprende las siguientes actividades:

a. Evaluar los vínculos con los restantes procesos de la Gestión del conocimiento por medio de estrategias o acciones de mejora.

b. Declarar acciones de potenciación de los AAO identificados

a. Argumentar reconocimientos y acciones de responsabilidad de la organización hacia los expertos identificados.

c. Argumentar acciones de la organización hacia la potenciación de los AAO

a. Argumentar las acciones de los expertos identificados hacia la potenciación de los AAO

b. Seleccionar los activos de conocimiento con relación regular o débil y trazarse estrategias prospectivas

Estas fases se relacionan con los estudios de Correa, Rosero y Segura, 2008; Del Rio, 2008; Gil Montelongo, López y Pérez, 2009; Hermida, 2009; Iazzolino & Pietrantonio, 2005a, 2005b; Lauer, Tanniru, 2001; Liebowitz, 1999; Marín, 2009; Martínez & Carrillo, 2010; Ortiz y Chaparro, 2005; Snowden, 2000, al encontrar coincidencias con aspectos como; las funciones universitarias, modelo educativo, cultura organizacional, inteligencia social.

Amplía la propuesta otros enfoques con naturaleza filosófica que declaran el conocimiento cómo un proceso de transformación y apropiación práctica (Habana, 1998) y sociológica que contribuyen al reconocimiento de la validez de los saberes surgidos de las vivencias (Benavides 2011; Puiggros, 2004), lo que permite ampliar la significación así como al establecimiento de la relación entre conocimiento estratégico y ambiente laboral.

Pero estos aportes no satisfacen completamente las necesidades de este trabajo, pues no establecen pautas para la relación entre posesión, aplicación, naturaleza positiva, utilidad social, y objetivos organizacionales que si concibe la propuesta

realizada y que se redimensionan al incorporarles la declaración explícita de: descripción y clasificación de los AAO, (Fase 3), conexión entre los AAO, y los objetivos de la organización tanto en el presente (Fase 4), como de manera prospectiva (Fase 5).

Explorar y determinar la conceptualización, características y propiedades de los AAO, así como las dimensiones a tener en cuenta para propiciar su generación pone de manifiesto no solo la existencia de este tipo de activos de conocimiento sino también la importancia que tienen en pos de favorecer los procesos organizacionales. Identificar los AAO en instituciones de educación superior es ilustrarse sobre aquellos integrantes que hacen las cosas de manera singular para generar capacidades distintivas.

Centrarse en el ser humano independientemente de su posición dentro de la organización, eleva el grado humanista del proceso de identificación de activos de aprendizaje organizacional. Al redimensionar el papel de los poseedores de conocimiento, se reconoce al individuo como foco para el aprendizaje organizacional, donde los individuos interactúan y aprenden de otros.

Al vincular este tema a las instituciones de educación superior se abren las posibilidades para perfeccionar y potenciar la gestión de la sociedad del conocimiento. La metodología que se propone, está encaminada a describir los conocimientos desde la dimensión humana, que interactúa en un intercambio cotidiano de conocimientos y prácticas.

Los activos de aprendizaje organizacional, en las organizaciones de educación superior son buenas prácticas dónde intervienen la combinación de rutinas, actividades, procesos, recursos; en las maneras de llevar a cabo los procesos, en la forma de organizarse, en la manera de llegar a las soluciones de los problemas, existen activos intangibles con alto valor para la organización. Es un tipo de activo intangible cualitativamente superior, que se posee en alto nivel de dominio de los cuáles la organización puede aprender.



## Referencias

Acasio, F. y Colina, F. (2016). Research from knowledge management in the context of national experimental universities, and interdisciplinary peer-review journal in the sciences and economics, agriculture and sea, science, and exact and applied sciences. (KOINONIA). Coro. Venezuela, I (1), 88-100

Alavi, M., & Leidner, D. (2001). Review: Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues. *MIS Quarterly*, 25(1), 107-136. doi:10.2307/3250961

Algorta, M., & Zeballos, F. (2011). Human resource and knowledge management: Best practices identification. *Measuring Business Excellence*, 15(4), 71-80. doi: 10.1108/13683041111184125

Barbosa, D. (2012). La gestión del conocimiento desde la perspectiva de la dirección estratégica de recursos humanos. Bogotá. Editorial Universidad del Rosario .

Behar, D. 2008. Introducción a la Metodología de la Investigación. Editorial Shalom.

Benavides, M. (2011). El conocimiento cómo recurso estratégico para el aprendizaje inteorganizativo. *Revista Venezolana de Gerencia*, 16(56), 563-577.

Borges, R. (2013). Tacit knowledge sharing between IT workers: The role of organizational culture, personality, and social environment. *Management Research Review*, 36(1), 89-108. doi: 10.1108/01409171311284602

Bunge, M. (2013). *La Ciencia: Su método y su filosofía*. Pamplona: Laetoli.

Castells, M. (2018). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza Editorial.

Correa, G., Rosero, S. L., & Segura, H. (2008). Diseño de un modelo de gestión del conocimiento para la escuela interamericana de bibliotecología. *Revista interamericana debibliotecología* Vol. 31. no. 1 p. 85-108.

Child, J., & Ihrig, M. (2013). *Knowledge, Organization, and Management: Building on the Work of Max Boisot*: OUP Oxford.

Choo, C. W., & Neto, R. C. D. A. (July 20, 2010). Beyond the ba: managing enabling contexts in knowledge organizations. *Journal of Knowledge Management*, 14, 4, 592-610. <https://n9.cl/wqqc>

Dalkir, K. (2013). Organizational memory in institutions of higher education: A case study. *Knowledge Management*, 12(1), 43-56

## Referencias

Acasio, F. y Colina, F. (2016). Research from knowledge management in the context of national experimental universities, and interdisciplinary peer-review journal in the sciences and economics, agriculture and sea, science, and exact and applied sciences. (KOINONIA). Coro. Venezuela, I (1), 88-100

Alavi, M., & Leidner, D. (2001). Review: Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues. *MIS Quarterly*, 25(1), 107-136. doi:10.2307/3250961

Algorta, M., & Zeballos, F. (2011). Human resource and knowledge management: Best practices identification. *Measuring Business Excellence*, 15(4), 71-80. doi: 10.1108/13683041111184125

Barbosa, D. (2012). La gestión del conocimiento desde la perspectiva de la dirección estratégica de recursos humanos. Bogotá. Editorial Universidad del Rosario .

Behar, D. 2008. Introducción a la Metodología de la Investigación. Editorial Shalom.

Benavides, M. (2011). El conocimiento cómo recurso estratégico para el aprendizaje inteorganizativo. *Revista Venezolana de Gerencia*, 16(56), 563-577.

Borges, R. (2013). Tacit knowledge sharing between IT workers: The role of organizational culture, personality, and social environment. *Management Research Review*, 36(1), 89-108. doi: 10.1108/01409171311284602

Bunge, M. (2013). *La Ciencia: Su método y su filosofía*. Pamplona: Laetoli.

Castells, M. (2018). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza Editorial.

Correa, G., Rosero, S. L., & Segura, H. (2008). Diseño de un modelo de gestión del conocimiento para la escuela interamericana de bibliotecología. *Revista interamericana debibliotecología* Vol. 31. no. 1 p. 85-108.

Child, J., & Ihrig, M. (2013). *Knowledge, Organization, and Management: Building on the Work of Max Boisot*: OUP Oxford.

Choo, C. W., & Neto, R. C. D. A. (July 20, 2010). Beyond the ba: managing enabling contexts in knowledge organizations. *Journal of Knowledge Management*, 14, 4, 592-610. <https://n9.cl/wqqc>

Dalkir, K. (2013). Organizational memory in institutions of higher education: A case study. *Knowledge Management*, 12(1), 43-56

Dattero, R., Galup, S. D., & Quan, J. (2007). The knowledge audit: Meta-matrix analysis. *Knowledge Management Research and Practice*, 5(3), 213-221. doi: 10.1057/palgrave.kmrp.8500142

Didrikson, A. (2000). *Tendencias de la Educación Superior al fin del siglo XXI*. Caracas: Iesal, Unesco.

Drucker, P. (2017). *PRACTICE OF MANAGEMENT*. Place of publication not identified: ROUTLEDGE.

Drucker, P. F., Hesselbein, F., Kuhl, J. S., & In Economy, P. (2019). *Las 5 claves de Peter Drucker: El liderazgo que marca la diferencia*.

Eisenhardt, N. y Santos M. (2002). "Knowledge-Based View: A new Theory of Strategy?", en A. Pettigrew, H. Thomas y R. Whittington (eds.), *Handbook of Strategy and Management*, SAGE, pp.139-164

Favero, J. C. (2010). *Identificación del conocimiento tácito en la Dirección de Comercio del Ministerio de Comercio Interior*. Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información, Universidad de la Habana, Ciudad de la Habana.

Franco, G. M., Medina, P. R., Torres, B. L., Valencia, V. A., Valencia, V. M., & Velázquez, R. K. (December 01, 2017). La responsabilidad social universitaria en la actual sociedad del conocimiento. Un acercamiento necesario: a necessary approach. *Medisur*, 786-791. <https://n9.cl/u4n6>

Gil Montelongo, M. D., López, G., & Pérez, A. (2009). La auditoría cómo etapa previa a la gestión del conocimiento en una institución educativa mexicana. Obtenido el 10 de junio del 2011 de <http://www.uv.mx/iiesca/revista/documents/auditoria2008-2.pdf>

González, A. G. (July 20, 2019). Incidencia de las Organizaciones Inteligentes en la Gestión del Conocimiento. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4, 8, 366.

González, M, Pinto, M & Ponjuán, G. (2017). Metodología integradora de la auditoría de la información y el conocimiento para organizaciones. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 28(1), 61-76. Recuperado en 19 de octubre de 2019. <https://n9.cl/zpsw>

Hermida, M. (2009). La identificación del conocimiento como inicio para la concepción de un proyecto de Gestión del Conocimiento, en la Naviera Caroil DT. (Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información), Universidad de la Habana, Ciudad de la Habana.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*. México [etc.]: McGraw-Hill.

Iazzolino, G., & Pietrantonio, R. (2005a). Auditing the Organizational Knowledge through a Balanced Scorecard-based Approach. Paper presented at the International Conference on Knowledge Management in Asia Pacific 2005, Wellington, New Zealand.

Iazzolino, G., & Pietrantonio, R. (2005b). A Developing Knowledge Audit Methodology: Evidences from the Public Administration in Southern Italy. Paper presented at the 4th IASTED International Conference, Cambridge, MA, USA.

Laihonen, H., & Koivuaho, M. (2011). Knowledge flow audit: Identifying, measuring and managing knowledge asset dynamics Identifying, Measuring, and Valuing Knowledge-Based Intangible Assets: New Perspectives (pp. 22-42): IGI Global.

Lauer, T. W., Tanniru, M. (2001). Knowledge management audit: a methodology and case study. Australian Journal of Information Systems (Special Issue on Knowledge Management), 23- 41.

Liebowitz, J. (1999). Knowledge management handbook. Boca Raton, Fla.: CRC Press

Liebowitz, J. (1999). Knowledge management handbook. Boca Raton, Fla.: CRC Press.

Marín, F. (2009). Identificación del conocimiento en la oficina nacional del turismo. Master en Bibliotecología y Ciencias de la Información, Universidad de la Habana, Ciudad de la Habana.

Martínez, A., & Carrillo, F. (2010). Capitalización del conocimiento colectivo en la organización: Método de prácticas de valor. In J. R. Martínez (Ed.), Administración de conocimiento y desarrollo basado en conocimiento (pp. 250-264). México: Cengage Learning.

Morabito, J., Sack, I., & Bhate, A. (2018). Designing knowledge organizations: A pathway to innovation leadership.

Nieves Lahaba, Y. R., & Martínez Sánchez, M. L. (2012). Reflexiones acerca de la resignificación social de los conocimientos organizacionales. *Acimed*, 23, 412-422.

Nieves, Y., & León, M. (2000). La Gestión del conocimiento: una nueva perspectiva en la gerencia de las organizaciones. *Revista Acimed*, 1;9(2):121-86. Obtenido el 1 de diciembre del 2012 de [http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol9\\_2\\_02/acio4201.htm#autor](http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol9_2_02/acio4201.htm#autor)

Niño, R. V. M. (2011). Metodología de la investigación: Diseño y ejecución. Bogotá (Colombia: Ediciones de la U.

Nonaka, I. (1994). Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. . Organization Science, Vol 5. No. 1, 14-37.

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (2019). The Wise Company: How Companies Create Continuous Innovation. Oxford: Oxford University Press USA - OSO.

Ortiz Sosa, L. M., & Chaparro, J. (2005). Caracterización de un Modelo de Gestión de Investigación Universitaria basado en la Gestión del Conocimiento Paper presented at the IX Congreso de Ingeniería de Organización, Gijón, España.

Probst, G. (2011). Entrevista con Gilbert Probst. . e-mentor. Obtenido el 3 de diciembre del 2012. <https://n9.cl/75ty>

Probst, G., Gibbert, M., & Davenport, T. (2011). Sidestepping implementation traps when implementing knowledge management: lessons learned from Siemens. Behaviour & Information Technology, 30(1), 63-75.

Probst, G., Raub, S., & Romhardt, K. (2001). Administre el Conocimiento. Los pilares para el éxito. México: Pearson Education.

Probst, G., Raud, S. y Romhaedt K. (2001). Management del Conocimiento: Una Gestión Participativa. Barcelona, España. Ediciones Gestión 3000.

Puiggros, A., & Galiano, R. (2004a). Consideraciones Teóricas. In H. S. Ediciones (Ed.), La Fábrica del Conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Río, Y. (2008). Identificación del conocimiento organizacional en el departamento de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Facultad de Comunicación de la Universidad de la Habana. Lic. en Bibliotecología y Ciencias de la Información, Universidad de la Habana, Ciudad de la Habana.

Sagan, C. (1998). El mundo y sus demonios. Barcelona: Círculo de Lectores.

Sánchez Gómez, L. (2009). Identificación del conocimiento organizacional en la EHTHabana, base para la creación de su memoria corporativa. Master en Gestión de información, Universidad de la Habana, Ciudad de la Habana.

Segarra Ciprés, Mercedes, & Bou Llusar, Juan Carlos. (2004). Concepto, tipos y dimensiones del conocimiento: configuración del conocimiento estratégico. Academia Europea de Dirección y Economía de la Empresa, AEDEM.

Snowden, D. (2000). Organic knowledge management, part one - The ASHEN Model: An enabler of action Inside Knowledge, 3 (7). Obtenido el 22 de octubre del 2012 de <https://n9.cl/rug9>

Tünnermann, C., & de Souza, M. (2003). Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco Años Después de la Conferencia Mundial sobre

Educación Superior. UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge. Obtenido el 1 de diciembre del 2012 de <https://n9.cl/imrj>

Tuomi, I. "Data is More Than Knowledge: Implications of the Reversed Hierarchy for Knowledge Management and Organizational Memory," in Proceedings of the Thirty-Second Hawaii International Conference on Systems Sciences, IEEE Computer Society Press, Los Alamitos, CA, 1999