



Gestión del conocimiento e inteligencia organizacional en instituciones de educación superior para el aseguramiento de la calidad

ESCAMILLA NARVÁEZ, DIANA PATRICIA (*)

Recibido: 05-08-2019

Revisado: 09-09-2019

Aceptado: 12-09-2019

RESUMEN

Las Instituciones de Educación Superior (IES) son actores clave en los territorios en el propósito funcional de los Estados de velar por la calidad de la educación como eje transversal del desarrollo sostenible, éstas se convocan a integrar los elementos organizacionales que la configuran desde sus raíces, propósitos, alcance y función social reconociendo buenas prácticas pero también las lecciones aprendidas en su quehacer para el mejoramiento continuo y la dinamización del conocimiento en su generación, difusión y gestión. En este artículo se reflexiona sobre el carácter organizacional de las IES explorando fundamentos que deben articularse en éstas para la gestión del conocimiento en procura del permanente aseguramiento de la calidad considerando como eje central al ser humano desde sus diversos roles en la comunidad académica; para ello se reconocen posturas epistémicas y su articulación con la inteligencia organizacional entranando los fundamentos normativos del sistema de aseguramiento de la calidad en la educación superior colombiana.

Palabras clave: Organización y gestión, gestión del conocimiento, aprendizaje organizacional.

ABSTRACT

Management of knowledge and organizational intelligence in institutions of higher education for the assurance of quality

Higher Education Institutions (HEI) are key actors in the territories in the functional purpose of the States to ensure the quality of education as a transversal axis of sustainable development, these are called to integrate the organizational elements that shape it from its roots, purposes, scope and social function recognizing good practices but also the lessons learned in their work for continuous improvement and revitalization of knowledge in its generation, dissemination and management. This article reflects on the organizational nature of HEIs exploring fundamentals that must be articulated in them for the management of knowledge in pursuit of permanent quality assurance considering human beings as a central axis from their diverse roles in the academic community; for this, epistemic positions are recognized and their articulation with organizational intelligence entailing the normative foundations of the quality assurance system in Colombian higher education.

Keywords: Organization and management, knowledge management, organizational learning.

(*) Docente Investigador adscrita a la Oficina de Autoevaluación y Acreditación de la Fundación de Estudios Superiores Comfanorte - FESC, Cúcuta-Colombia. Administradora de Empresas, Especialista en Alta Gerencia, Magister en Educación y tesista del Doctorado en Ciencias Organizacionales de la Universidad de Los Andes (Venezuela). Investigadora reconocida en categoría Asociado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la República de Colombia. Integrante del grupo de investigación Grupo de Trabajo de Negocios (GTN - FESC). Correo electrónico: dipaesnar@gmail.com. Código ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6370-2822>

1.- INTRODUCCIÓN

Responder al reto de hacer de Colombia el país más educado de América Latina en 2025 implica grandes cambios y transformaciones, razón por la cual es fundamental trazar acciones que den respuesta a la misión de transformar las vidas mediante la educación, concebida como el motor principal del desarrollo, en donde se prioricen acciones que involucren la educación como eje fundamental para el logro oportunidades de desarrollo sostenible. De acuerdo con el Consejo de Educación Superior –CESU– (2014), la calidad es un atributo indispensable para que la educación superior cumpla sus funciones misionales, ésta tiene la responsabilidad social de hacer avanzar nuestra comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente y como es fundamental para el desarrollo socioeconómico de un país, se deben trazar políticas destinadas a instaurar procesos de acompañamiento y mecanismos para la revisión, evaluación, y el logro de certificaciones de la calidad.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) han asumido el compromiso con la calidad atendiendo a los lineamientos y referentes nacionales e internacionales y han implementado acciones que van desde el monitoreo, evaluación, seguimiento y control al interior de las mismas instituciones responsables de la formación, hasta la revisión de los avances en la gestión de calidad para generar estrategias que permitan que la educación superior sea un mecanismo fundamental para el desarrollo y progreso de individuos, colectivos y naciones y una de las herramientas más importantes para la superación de la pobreza y el cierre de las brechas de equidad social y de ingresos entre países en el interior de ellos. A pesar de la existencia de planteamientos claramente definidos por parte del Ministerio de Educación Nacional y de las mismas IES respecto de modelos y sistemas que aseguren la calidad, en Colombia aún el panorama no es muy alentador y los indicadores del logro de esta calidad indican que deben generarse estrategias que permitan un mayor fortalecimiento inclusive desde los mismos programas



académicos y con la pertinencia de las diferentes regiones donde se desarrollan.

Tales estrategias considerando esfuerzos en los diversos estamentos institucionales que persigan los objetivos organizacionales generando condiciones que posibiliten aprendizajes organizacionales a partir de la apropiación de la cultura de la calidad hacia un sentido de pertinencia y pertenencia por el servicio educativo, transformando ideas en hechos visibles al amparo de procesos y estrategias que despierten el compromiso individual.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se reflexiona por la autora el carácter organizacional de las instituciones de educación superior y cómo la gestión del conocimiento debe asumirse como elemento fundamental que conduzca a aprendizajes organizacionales con la activa participación de la comunidad académica trascendiendo en la implementación de modelos que coarten el desarrollo de la inteligencia organizacional.

2.- ASEGURAMIENTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

La Constitución Política de Colombia de 1991 define la educación como un servicio público que tiene una función social cuya regulación, inspección y vigilancia corresponde al Estado “con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos” (Art. 67). Al amparo de tal funcionalidad, a partir de la Ley 30 de 1992 se conceptualizó la educación superior como un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral y que se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria con el objeto de lograr el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional (Art. 1); asumiendo el Estado velar por la calidad del servicio educativo y encausándolo como un objetivo de las (IES) desde dimensiones cualitativas y cuantitativas en torno a los resultados académicos, los medios y procesos, la infraestructura y en general las condiciones que desarrollan.



A través de ese mismo marco normativo se invoca la autoevaluación institucional como una tarea permanente de las IES en el aseguramiento de la calidad, acogándose posteriormente a través de la Ley 1188 de 2008 el desarrollo de una cultura de autoevaluación como condición habilitante para la oferta de programas académicos. Ésta a través del Decreto 1075 de 2015 se define en alcance frente al “diseño y aplicación de políticas que involucren a los distintos miembros de la comunidad académica, y pueda ser verificable a través de evidencias e indicadores de resultado” (Art. 6). Recientemente la anterior concepción se reconfiguró con la expedición del Decreto 1330 de 2019 como el conjunto de mecanismos que las IES tienen para el seguimiento sistemático sobre el cumplimiento de sus objetivos misionales, el análisis de las condiciones que inciden en su desarrollo y las medidas para el mejoramiento continuo.

Paralelo al anterior contexto normativo y, en marco de la propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz Acuerdo por lo Superior 2034 uno de los temas priorizados para la reconfiguración del sistema de educación superior en perspectiva de largo plazo es la calidad y la pertinencia con fundamento en la consolidación de un Sistema de Aseguramiento de Calidad (SAC), que entre otros aspectos vincule mecanismos, procesos y medios para reconocer la calidad y pertinencia de las instituciones y los programas académicos (CESU, 2013).

El SAC se ha concebido como la articulación de componentes asociados a la información, la evaluación y el fomento; desde el primero los sistemas de información de organismos del Estado posibilita orientar la planeación, gestión, evaluación, apoyo e inspección y vigilancia de las entidades del sector; por otra parte la evaluación como componente se define a partir de la verificación que el Estado realiza a las condiciones básicas de calidad para la oferta y funcionamiento de programas académicos y de las instituciones de educación superior a partir del registro calificado y la acreditación de alta calidad. Finalmente el componente de fomento procura el fortalecimiento y sostenibilidad de programas e instituciones, el mejoramiento



continuo y la promoción de la pertinencia con principal apoyo procedimental en la autoevaluación.

Este último componente atañe a la naturaleza organizacional de las instituciones de educación superior desde el desarrollo de diversas estrategias con orientación al aseguramiento de la calidad de la educación superior al amparo de la autonomía y la autorregulación, guardando estricta correlación con el direccionamiento estratégico institucional y los proyectos educativos de los programas académicos.

La calidad en la educación supone el desarrollo de una cultura organizacional orientada hacia la evaluación, el mejoramiento continuo y la innovación; implicando el despliegue de políticas, programas, proyectos, acciones y recursos que, integrados en planes estratégicos o de desarrollo institucional promuevan el cumplimiento de las funciones misionales y la excelencia con participación activa de la comunidad académica, lo que ratifica la importancia de la existencia en las IES de dinámicas que posibiliten la reflexión permanente sobre la pertinencia, eficiencia y eficacia del quehacer institucional.

Frente a la gestión de la calidad en educación superior destaca Lepeley (2002) que la entrada del siglo XXI “afecta la estructura y estilo de la gestión en las organizaciones. La nueva organización resalta la importancia del ser humano como elemento esencial para avanzar en el desarrollo de las organizaciones” (p. 208) desde la concepción de ser la persona creadora de conocimiento y gestora de información.

3. EL RETO DEL MEJORAMIENTO CONTINUO EN IES: PERSPECTIVAS DESDE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y LA INTELIGENCIA ORGANIZACIONAL

El mejoramiento continuo es el conjunto de todas las acciones diarias que permiten que los procesos y las instituciones sean más competitivas en la satisfacción de



las necesidades de la comunidad, es así como la mejora continua debe formar parte de la cultura de las instituciones convirtiéndose en una filosofía de vida y trabajo lo que incidirá directamente en la velocidad del cambio (Ministerio de Educación y Universidad del Valle, 2019). El aseguramiento de la calidad en educación superior pretende garantizar la calidad de la educación proporcionado por las instituciones, lo cual otorga un mayor protagonismo e importancia al mejoramiento continuo desde la concentración de esfuerzos en ámbitos institucionales, la identificación permanente de fortalezas y oportunidades de mejora, la eliminación de procesos repetitivos articulando actividades y procesos institucionales.

El mejoramiento continuo posibilita que se generen cambios culturales hacia un sentido de pertenencia por la institución, despertando el compromiso individual hacia la mejora de los procesos con acciones enfocadas en la sostenibilidad de las IES; generando en consecuencia habilidades de los actores de tal comunidad (directivos, personal administrativo y profesores) a partir de la transformación de sus ideas en hechos visibles contribuyendo al conocimiento y consecuentemente al aprendizaje organizacional. En tal sentido, resulta oportuno reconocer el alcance de éste en la generación, uso y transferencia del conocimiento en las organizaciones; Swieringa (1998) postula que este tipo de aprendizaje emerge como producto de un proceso colectivo incidido por el comportamiento de las personas que conforman la organización en donde una persona no sólo cuando alguien hace mejor el trabajo sino cuando, como resultado de ello, otros miembros actúan diferente, es decir el comportamiento de una persona genera efecto en otras.

¿Cuál es el reto de las IES frente a la gestión del conocimiento para el aseguramiento de la calidad desde el mejoramiento continuo?, develar éste interrogante demanda discernir primero antecedentes de corte clásico alrededor del conocimiento. En éste propósito se reconoce que Platón distinguió dos formas de conocimiento: el sensible y el inteligible, la forma sensible es la del mundo de la opinión -doxa-, el inteligible se atañe al dominio de la ciencia que



corresponde a la episteme; desde su postulado el verdadero conocimiento es el que está representado por la episteme porque es el único que versa sobre el Ser. Para Platón al conocimiento verdadero sólo se llega por medio de la razón y del entendimiento, y no por la sensación; las cosas no se aprehenden por medio de la experiencia sensible, sino mediante el ejercicio de la razón (Chacón y Covarrubias, 2012).

Aristóteles propuso que el conocimiento se ve como “una adquisición vía directa, mediante la abstracción, o de forma indirecta deduciendo nuevos datos de aquellos ya sabidos, mediante las reglas de lógica”, desde una concepción pragmática de la Teoría Platónica, Aristóteles define la praxis como aquella acción que no tiene otro fin sino ella misma y como tal, la teoría o contemplación es un modo de praxis, el más elevado. Complementa el filósofo su postura a partir de una gradación de los tipos de saber y asignará un tipo de conocimiento a cada estrato social, siendo así un remoto precursor de una Sociología del Conocimiento. En tal sentido, propone la *empeiria* (experiencia) considerado como conocimiento inmediato, concreto, particular de las cosas es propio de las clases bajas; la *tékhnē* (técnica) como característica de los artesanos; y la *sophía* (sabiduría) corresponde a una conjunción de ciencia demostrativa –episteme– y de conocimiento intuitivo –*noûs*– de los principios, es privativa del filósofo (Crego, 2003).

Locke (1986) propuso que la mente humana era una *tábula rasa* que adquiriría conocimientos por medio de la observación y el raciocinio, el conocimiento lo definía como “la percepción de la conexión y acuerdo, o del desacuerdo y repugnancia entre cualesquiera de nuestras ideas” (p.523). Desde su postura el conocimiento se caracteriza por la certeza de su percepción y que el soporte de cualquiera de sus clases –conocimiento intuitivo, demostrativo o sensitivo– no puede ir más allá de las ideas almacenadas por la mente.

El conocimiento intuitivo se presenta como una percepción inmediata del acuerdo o desacuerdo de las ideas que originan el conocimiento, en el demostrativo la mente



realiza un trabajoso esfuerzo para llegar a percibir el acuerdo o desacuerdo de las ideas integrándose éstas a su vez para el surgimiento del conocimiento a partir de razonamientos previos que deben ser probados progresivamente; finalmente el conocimiento sensitivo se trata de aquella percepción de la mente que, aunque no reviste el grado de certeza del conocimiento intuitivo y del demostrativo, se ocupa de las cosas que integran el mundo físico que percibimos mediante los sentidos. Esto en sí mismo no sería un conocimiento de acuerdo con la definición de Locke, sino una percepción que la mente experimenta con tal grado de certeza que Locke acaba considerándolo una forma de conocimiento (p. 535).

El develamiento propuesto se ultima con la propuesta de Kant en su teoría del conocimiento, quien coloca en ella al sujeto como eje central; el sujeto no encuentra el objeto de conocimiento sino que lo construye, es un sujeto activo que requiere la presencia de la razón, constituida ésta por formas y categorías a priori que son condición de posibilidad del conocimiento y de las impresiones (materia) sin las cuales las formas y categorías de la razón permanecerán vacías (Amengual, 2006).

Una propuesta reciente, que se sale del corte clásico expuesto y que ha sido aceptada como referente académico corresponde a la inferencia hecha por Sánchez y Vega (2006) al proponer que el conocimiento es “la capacidad humana de mentalmente identificar, internalizar, estructurar, procesar, interiorizar, entender, asimilar, fijar, ampliar, transformar, analizar, comprender, aceptar información; que permite al hombre llegar a verdades, conceptos, definiciones, fundamentaciones, formalizaciones, juicios, metodología, cogniciones y habilidades, para solucionar problemas y obtener resultados” (p.37).

A partir de las anteriores propuestas se otorga significado al papel del ser humano en la producción, difusión y validación del conocimiento; una respuesta parcial al interrogante planteado puede postularse alrededor de considerar que el principal reto es lograr la trascendencia del ser humano en sus procesos de aprendizaje más allá



de los sistemas y medios de educación. Desde la propuesta de Beazley, Boenisch, y Harden (2003) tal proceso se materializa a partir del desarrollo de capacidades en un individuo para actuar frente a los cambios de su entorno, en donde no solamente se identifiquen errores sino se generen acciones para corregirlos empleando nuevas estrategias que contribuyan a la innovación y desarrollo organizacional.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) formuló con la llegada del nuevo milenio el concepto de sociedades del conocimiento definiéndolas como aquellas que comprenden dimensiones sociales, éticas y políticas con alcance de “sociedades en redes que propician necesariamente una mejor toma de conciencia de los problemas mundiales” (UNESCO, 2005, p.20); evocando con esta delimitación a instituciones públicas y privadas a contribuir con la edificación de sociedades del conocimiento para las generaciones actuales y venideras, se convoca a que tales instituciones desde su naturaleza organizacional posibiliten el aprender a aprender bajo los siguientes pilares en que deben descansar las sociedades del conocimiento: aprender a reflexionar, dudar, adaptarse con rapidez, saber cuestionar legados culturales propios respetando los consensos (idem, p.66).

Tal posibilidad fue percibida por Peter Drucker en 1969 y ampliada en 1993 para el contexto de las organizaciones al considerar la importancia del conocimiento como fuente de riqueza a partir de su productividad y con fundamento principal en procesos de sistematización y organización, incorporando así el rol de las tecnologías de información para que la organización aprenda a aprender como mecanismo para recuperar aciertos y lecciones aprendidas del hacer en una empresa.

En tal contexto, el llamado frente al conocimiento ha sido a configurar y reconfigurar los desempeños funcionales e institucionales constituidos por información, evidencia de ello se refleja en la propuesta de Teece, Pisano y Shuen (1997) frente a las competencias dinámicas necesarias en entornos cambiantes y turbulentos que posibiliten a una organización la



integración, construcción y reconfiguración de competencias internas y externas. Éstas son ampliadas por Wang y Ahmed (2007) proponiendo que su identificación se posibilita a través de tres tipos de capacidades: adaptación, absorción e innovación; otorgando Zahara y George (2002) relevancia al papel del conocimiento en la capacidad de absorción considerando que emerge cuando la organización adquiere, asimila, transforma y explota el conocimiento (p.187).

¿Es éste el alcance del conocimiento que debe atenderse por las IES para el aseguramiento de la calidad?, dadas las condiciones que anteceden es preciso denotar que para gestionar conocimiento es imprescindible la acción del sujeto; éste a través de sus habilidades, destrezas y actitudes fortalece la capacidad de aprender, de transmitir su saber y motivarse ante las dinámicas de cambio y de reinención frente al quehacer organizacional. Bajo esta perspectiva, es importante propender que la gestión del conocimiento implique la dinamización de las IES en la organización, transferencia y aplicabilidad del conocimiento con el fin de atender sus propósitos misionales cumpliendo objetivos y metas de la doctrina que se declara en el proyecto educativo institucional y demás instrumentos de su direccionamiento estratégico.

En la gestión del conocimiento tanto el aprendizaje organizacional, la innovación y la cultura organizacional se acogen como factor de competencia distintiva que se constituyen en fuente potencial para el desarrollo de ventajas competitivas en las organizaciones (Lado y Wilson, 1994); la cultura organizacional es un elemento no tangible, una estructura invisible que implícitamente logra precisar preceptos que los integrantes de una organización están llamados a seguir, la cultura organizacional puede incluir creencias, valores, actitudes y hábitos permeados entre los grupos e individuos que la conforman (Hall, 1992).

Jaimes y Osorio (2009) postulan que “una cultura organizacional enfocada a la gestión del conocimiento, brinda los fundamentos de valor estratégicos los cuales las empresas consideran como una ventaja competitiva mediante



la generación de valor y el desarrollo de capacidades umbral que la distinguen frente a la competencia”; por otra parte Rojas y Vera (2016) proponen que el conocimiento es el único activo que crece con el tiempo, pero puede desaparecer con las personas, si no es compartido, por eso es importante gestionarlo en grandes y en pequeñas organizaciones y verlo como ventaja competitiva.

Nonaka y Takeuchi (como se citó en Farfán y Garzón, 2006) describen la gestión del conocimiento como un sistema facilitador de la búsqueda, codificación, sistematización y difusión de las experiencias individuales y colectivas del talento humano de la organización para convertirlas en conocimiento globalizado, de común entendimiento y útil en la realización de todas las actividades de la misma en la medida que permita generar ventajas sustentables y competitivas en un entorno dinámico.

Para Farfán et al. (2006) si el conocimiento que es generado a través de los datos y la información no puede ser interiorizado para llevarse a la práctica, éste va a carecer de validez y se convierten entonces nuevamente en parte de los datos existentes en algún sistema de información. Una definición dada desde un punto de vista más empresarial la sugiere Bueno (2009), el cual describe la gestión del conocimiento como “la función que planifica, coordina y controla los flujos de conocimientos que se producen en una empresa en relación con sus actividades y con su entorno, con el fin de crear unas competencias esenciales”; ésta definición amplía el concepto desde el aspecto operacional, para ajustarlo al sector de las organizaciones empresariales. Desde una dimensión más de tipo social Naciones Unidas (2006) propone la gestión del conocimiento como la capacidad colectiva para adquirir y crear conocimiento y ponerlo a un uso productivo para el bien común.

La gestión del conocimiento implica dinamizar en las organizaciones procesos inherentes a la gestión de información desde su generación, disposición y valoración a la luz de posibilitar experiencias de aprendizaje para los integrantes de la organización que asistan el cumplimiento de objetivos y



metas; entonces ¿qué fundamentos organizacionales deben articularse en las IES para la gestión del conocimiento en procura del aseguramiento de la calidad?.

Una aproximación para resolver este cuestionamiento se estima frente a la postura que está llamada a asumir las IES desde su gobierno y gobernanza alejarse de conductas y prácticas que le convoquen adoptar representaciones de la gestión del conocimiento como un proceso compuesto por factores meramente instrumentales, no es a través de la incorporación de sistemas de información que permitan el monitoreo de los procesos o predecir comportamientos del entorno frente a su quehacer organizacional y responder a las necesidades del entorno. Las IES están llamadas a entender que la volatilidad del contexto en que desarrollan sus servicios educativos le obliga a que permanentemente se reconfigure la información, los datos y las competencias en su quehacer; siendo éstas últimas propias e inherentes a los integrantes de su comunidad académica. El ser humano desde sus habilidades, destrezas, capacidades y actitudes; es aquí donde posa el conocimiento de la institución.

Las IES desde su naturaleza, convicciones, creencias, propósitos y filosofía complementan los fundamentos indagados; la gestión del conocimiento debe modelarse de forma transversal para el desempeño organizacional considerando como aspecto clave y punto de partida el liderazgo, éste a partir de las habilidades y destrezas que posibilite a un individuo interactuar eficientemente con otros en acción colectiva para el cumplimiento de objetivos alineados con el direccionamiento estratégico de la organización y con un enfoque hacia el servicio de las partes interesadas -internas y externas- frente al citado quehacer.

La materialización de la apuesta organizacional declarada en tal direccionamiento desde procedimientos y técnicas propios de la gestión de la cada vez más proliferada estructura por procesos demandada por la modernidad debe fundamentarse en mecanismos pertinentes, flexibles y facilitadores que propicien como parte integral de su cultura el aprendizaje en los integrantes de la organización como



otro fundamento articulador para la gestión del conocimiento; convocando en ellos configurar y reconfigurar sus competencias para su trascendencia personal y consecuente tributo a la entidad como manifestación de férreo compromiso con sus objetivos misionales.

El anterior ejercicio reflexivo sobre la dinamización de las IES como organizaciones frente a su aseguramiento de la calidad considerando elementos cualitativos con la trascendencia del sujeto que hace parte de la comunidad académica conlleva deducir que las IES están llamadas a gestionar la generación y uso del conocimiento no solo desde propósitos formativos sino con el alcance de generar experiencias que permitan reconfigurarse en un entorno cambiante. La anterior aproximación frente a la naturaleza de los elementos que posibilitan actuar a la IES frente al aseguramiento de su calidad permite acuñar la dinamización teórica en torno a la inteligencia organizacional.

En tal sentido, resulta oportuno reconocer postulados conceptuales alrededor de la inteligencia organizacional. Una postura instituida como referente corresponde a Senge (1997) al proponer que una organización inteligente se caracteriza por el desarrollo de cinco disciplinas: dominio personal, desarrollo de modelos mentales, implementación de visiones compartidas, el aprendizaje propiamente dicho y la formación de equipos de trabajo, y finalmente el pensamiento sistémico que las unifique.

Por otra parte, Obeso (2003) propone “Una organización con conocimiento puede no ser una organización inteligente, o lo que es lo mismo, el conocimiento organizativo no es lo mismo que la inteligencia organizativa. El conocimiento no implica acción, la inteligencia sí.” (p.17). Tal acción, se complementa desde la propuesta de Franklin (2009) al considerar una organización inteligente como aquella que “crea, adquiere y transfiere conocimiento y es capaz de ajustar su comportamiento y sus percepciones para generar nuevo conocimiento”.

Transpolando las anteriores posturas frente al reto del



mejoramiento continuo en las IES frente al aseguramiento de la calidad en educación superior invita a que las instituciones adopten procesos de transformación partiendo del concepto del trabajo con las personas que componen la comunidad académica generando condiciones institucionales que impacten los diferentes grupos de trabajo e involucrándolos en el proceso de transformación apropiando que la calidad es responsabilidad de las propias Instituciones desde la autogestión creando coaliciones en la estructura académica y administrativa suficientemente poderosa que incida en la cultura de la IES.

¿Qué elementos deben considerarse?, desde esta perspectiva una IES inteligente en sus procesos de aseguramiento de calidad debe motivar y comprometer a todas las personas involucradas en los procesos de transformación organizacional fortaleciendo el liderazgo en todos los estamentos de la comunidad académica, fomentando un ambiente flexible e innovador que promueva y sostenga resultados en el largo plazo. Para lograr lo anterior, es importante considerar la identificación de factores internos y externos que estimulan y contribuyen el mejoramiento continuo para el aseguramiento de la calidad institucional, en tal sentido es relevante comprender el proceso de autoevaluación y su incidencia en la articulación de una visión conjunta hacia los objetivos organizacionales y su interiorización.

4.- REFERENCIAS

Amengual G. (2007). El concepto de experiencia: de Kant a Hegel. *Tópicos*, (15), 1-20.

Beazley, H., Boenisch, J., & Harden, D. (2003). Knowledge continuity: the new management function. *Journal of Organizational Excellence*, 22(3), 65-81. Doi: 10.1002/npr.10080

Bueno, E. (2009). El gobierno o gestión del conocimiento como estrategia de creación de valor. *Cuadernos de Gestión del Conocimiento Empresarial*, 16, 1-5.

Chacón, P., y Covarrubias, F. (2012). El sustrato platónico de las teorías pedagógicas. *Tiempo de Educar*, 13

(25), 139-159.

Consejo Nacional de Educación Superior –CESU–. (2013). Acuerdo por lo superior 2034. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz.

Constitución Política de Colombia. Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991.

Crego A. (2003). K. Marx y L. Wittgenstein: Elementos para una teoría socio psicológica del conocimiento. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Decreto 1330 de 2019. Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015. República de Colombia.

Decreto 1075 de 2015. Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. República de Colombia.

Drucker, P. (1993). La sociedad poscapitalista. Traducción de María Isabel Merino Sánchez. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Farfán D. y Garzón M. (2006). La gestión del conocimiento. Documento de Investigación No. 29. Bogotá, Colombia: Editorial Universidad del Rosario.

Franklin, E. B. (2009). Organización de empresas. México: McGraw Hill.

Hall, R. (1992). The Strategic Analysis of Intangible Resources. *Strategic Management Journal*, 13(2), 135-144.

Jaimes, S., y Osorio, A. A. (2009). La cultura organizacional y la gestión del conocimiento: estudio exploratorio en una muestra de empresas de telecomunicaciones ubicadas en la ciudad de Bogotá. (Tesis Doctoral). Universidad Pontificia Javeriana. Bogotá. Recuperado de: <http://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/9142>

Lado A. y Wilson M. (1994). Human Resource Systems and Sustained Competitive advantage. Toward and conceptual Integration. *Journal of Management*.

Lepeley, M.T. (2002). Gestión de calidad en educación superior: condición para maximizar el beneficio de la globalización. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 31(2), 203-235.

Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. República de Colombia.

Ley 1188 de 2008. Por la cual se regula el registro calificado de los programas de educación superior. República de Colombia.

Locke, J. (1986). Ensayo sobre el entendimiento humano. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación Nacional y Universidad del Valle (2018). Apoyo y acompañamiento a ITTU públicas para el fortalecimiento de procesos de aseguramiento de la calidad. Convenio 960 de 2018

Naciones Unidas. (2006). Informe de la Oficina de Servicios de Supervisión Interna sobre la evaluación temática de las redes de gestión de los conocimientos en la consecución de los objetivos de la Declaración del Milenio, E/AC.51/2006/2, Párr. 72 y 73.

Obeso, C. (2003). Capital intelectual. Barcelona. Gestión 2000.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Informe Mundial. Recuperado de <http://www.lacult.unesco.org>

Rojas, G. E., y Vera, M. A. (2016). Cultura organizacional en la gestión del conocimiento. Revista Apuntes de Administración, 1(1), (50-59).

Sánchez Díaz, M., y Vega Valdés, J. (2006). La gestión del conocimiento y su relación con otras gestiones. Ciencias de la Información, 37 (2-3), 35-52.

Senge, P. (1997). La quinta disciplina en la práctica. España: Granica.

Swieringa, J. (1998). La organización que aprende. Adisson Weley.

Teece, D.J., Pisano, G. y Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. Strategic Management Journal, 8 (7), 509-533.

Wang, C. y Ahmed, P.K (2007) Dynamic capabilities: a Review and Research. International Journal of Management Reviews. 9(1), 31-51.

Zahara, S. y George, G. (2002). Absortive capacity: a review, reconceptualization, an extensión. Academy of Management Review. 27(2), 185-203.