

Gestión del Conocimiento en Educación en Colombia: Apuestas, tensiones y retos

Knowledge Management in Education in Colombia: Betting, Tensions and Challenges

Gestão do conhecimento em educação na Colômbia: apostas, tensões e desafios

Recibido: 06 de febrero de 2020

Aceptado: 11 de noviembre de 2021

Gerardo A. Machuca-Tellez¹,

Lic. Ciencias Sociales, PhD,

 <https://orcid.org/0000-0003-2742-4703>¹ CUN. Líder InvestigacionesEmail: g.machucatelez@gmail.com

Este artículo se encuentra bajo licencia: Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Orinoquia, Julio-Diciembre 2021; 25(2): 85-96
ISSN electrónico: 2011-2629
ISSN impreso: 0121-3709
<https://doi.org/10.22579/20112629.710>

Resumen

Se presenta un análisis de la producción académica en Colombia respecto de la gestión del conocimiento en ámbitos educativos GCE en el periodo de 2015-2018 tomando como eje la producción de programas de educación. Se desarrolló un rastreo documental en repositorios universitarios y posterior lectura para su caracterización apoyada en una matriz documental y en procesos de codificación cualitativa. Se encuentra que la producción asociada al tema de la GCE en Colombia no es muy amplia y presenta una tendencia asociada de manera directa a los procesos de gestión del conocimiento venidos desde la administración, con fuerte presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC como elementos soporte de transferencia, así como poca ausencia en la discusión respecto de la sistematización de la experiencia educativa. En conjunto derivan en un abordaje inicial del tema sin mayores problematizaciones y alcances, que da cuenta de la necesaria discusión respecto de este tema dentro de organizaciones orientadas a la educación desde una perspectiva que articule la discusión epistemológica.

Palabras clave: Educación; Gestión del Conocimiento en Educación; Gestión del Conocimiento; Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Abstract

An analysis of academic production in Colombia regarding knowledge management in GCE educational settings in the period 2015-2018 is presented, taking as its axis the production of education programs. A documentary tracking was developed in university repositories and subsequent reading for its characterization supported by a documentary matrix and qualitative coding processes. It is found that the production associated with the issue of GCE in Colombia is not very broad and presents a trend directly associated with the knowledge management processes coming from the administration, with a strong presence of Information Technology and ICT Communication as transfer support elements, as well as little absence in the discussion regarding the systematization of the educational experience. Together they lead to an initial approach to the subject without major problems and scope, which accounts for the necessary discussion regarding this issue within organizations oriented to education from a perspective that articulates the epistemological discussion.

Keywords: Education; Knowledge Management in Education; Knowledge Management; Technology of the information and communication.

Como Citar (Norma Vancouver):

Machuca-Tellez GA. Gestión del Conocimiento en Educación en Colombia: Apuestas, tensiones y retos. Orinoquia, 2021;25(2):85-96. <https://orcid.org/10.22579/20112629.710>

Resumo

Apresenta-se uma análise da produção acadêmica colombiana sobre gestão do conhecimento em ambientes educacionais da GCE no período 2015-2018, tomando como eixo a produção de programas educacionais. Foi desenvolvido um rastreamento documental em repositórios universitários e posterior leitura para sua caracterização apoiada por uma matriz documental e processos de codificação qualitativos. Constatase que a produção associada ao tema da GCE na Colômbia não é muito ampla e apresenta uma tendência diretamente associada aos processos de gestão do conhecimento oriundos da administração, com uma forte presença da Tecnologia da Informação e da Comunicação TIC como elementos de apoio à transferência, bem como pouca ausência na discussão a respeito da sistematização da experiência educacional. Juntos, eles conduzem a uma abordagem inicial do assunto sem grandes problemas e abrangência, o que dá conta da necessária discussão a respeito dessa questão nas organizações voltadas para a educação em uma perspectiva que articule a discussão epistemológica.

Palavras-chave: Educação; Gestão do Conhecimento em Educação; Gestão do conhecimento; Tecnologias de Informação e Comunicação.

Introducción

La denominada *Sociedad del Conocimiento* (Hanson, 2002) puso sobre la mesa la discusión al respecto de la importancia que adquiere en la producción de bienes y servicios, un elemento relevante a la luz de los fines últimos que éste posibilita en la transformación social. Aunado a esto, la revolución tecnológica de la década de 1960 dio relevancia, gracias a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), a la información, dada la velocidad y el aparente acceso inmediato a esta, aun frente a todo un marco de asimetrías técnicas y tecnológicas en diferentes regiones del mundo.

En este marco la gestión del conocimiento (GC), emerge como una herramienta que permite el uso de la experiencia de las organizaciones para la mejora de diversas dimensiones, por lo general enfocadas en la producción, competitividad y eficiencia. En esta línea son varios los autores que definen la GC. Para Minakata (2009) esta resulta de la “toma de conciencia del valor del conocimiento como recurso y producto de la economía del conocimiento en la sociedad de la información” (p. 5). En esta línea, Tejada (2003) la concibe “como la alternativa de gestión que parte del aseguramiento de la experiencia y el conocimiento que adquiere la organización como posibilidad de desarrollo; en otras palabras, busca aprovechar el conocimiento, el talento y la experiencia colectiva e histórica” (Tejada, 2003, p. 118). Sin embargo, uno de los referentes dentro de la literatura de la GC son los japoneses Nonaka y Takeuchi (1995), quienes plantean que la generación de conocimiento pasa por la varias etapas en donde, y tomando uno de los ejes de su amplio modelo, el conocimiento tácito (aquel derivado de la experiencia) se transforma en conocimiento explícito y útil para las organizaciones.

El ámbito de la educación no se queda por fuera de este marco, dado que enfrenta desde mediados del si-

glo XX, en particular para América Latina, todo un proceso de refinamiento técnico en el tema, resultado de las iniciativas lideradas por parte de organismos internacionales como la UNESCO y su proyecto *Educación Para Todos* EPT. Paralelamente, discursos derivados de la administración y la gestión empresarial entran al contexto regional sobre la década de 1990, en donde los procesos de descentralización y re-democratización dan apertura a nuevas formas de concebir los procesos educativos y sus dimensiones curriculares, pedagógicas, didácticas y de organización en general.

Si bien, ya desde la década de 1980 se incorporan procesos de sistematización de la experiencia, vinculados muchos de ellos a los postulados de la Investigación-Acción-Participante IAP (Jara, 2013), con claras perspectivas histórico-dialécticas en donde la participación de las comunidades adquiere un papel central en la producción de conocimiento, no se entretienen relaciones de articulación entre esta y la GC, elemento que deriva en que su construcción al interior de las instituciones educativas, por ejemplo, se perciba como un tema aún pendiente.

Bajo esta lógica, este artículo se propone analizar la producción académica en Colombia respecto de la gestión del conocimiento en ámbitos educativos (GCE) en el periodo de 2015-2018, teniendo en cuenta las características, definiciones y alcances que esta presenta en programas de educación particularmente. Lo anterior se vincula a una investigación desarrollada durante el año 2019 en el Grupo de Investigación en Paz, Desarrollo Territorial e Innovación Educativa de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN.

Materiales y métodos

Teniendo como foco atender al objetivo general de la investigación de caracterizar la producción sobre siste-

mas de gestión de conocimiento en ámbitos educativos en programas de educación superior en Colombia durante el periodo de 2015-2018, y a partir de un rastreo documental en repositorios universitarios y una posterior lectura para su caracterización apoyada en una matriz documental y en procesos de codificación cualitativa (Soneira, 2006), se hace un rastreo con el factor clave de búsqueda: “gestión del conocimiento en educación en Colombia” delimitando el periodo de 2015-2018 en la plataforma *Google Académico*, en un primer momento, en la que se encuentran 91 resulta-

dos que se depuran por medio del resumen buscando que se enfoque en la temática (se rescatan 22 documentos). En seguida se hace un rastreo en repositorios de universidades teniendo en cuenta aquellas que tienen oferta educativa en programas de educación, lo anterior en clave al objetivo de la investigación y el interés de dar cuenta de cómo los componentes de la GC emergen en este segmento de las organizaciones enfocadas al ámbito educativo educativas, teniendo en cuenta aquellas que aparecen el ranking de *Sapiens Research*, denotando lo siguiente:

Universidad	No. Registros	Universidad	No. Registros
Universidad de los Andes	0	Universidad Industrial de Santander UIS:	0
Universidad el Externado	1	Universidad del Norte:	0
Universidad Javeriana:	1	Universidad Pontificia Bolivariana:	0
Universidad Nacional de Colombia:	0	Universidad De Caldas:	0
Universidad de Antioquia:	1	Universidad católica de Manizales:	17
Universidad del Valle:	0	Universidad de la Sabana:	0

Finalizado este rastreo, se consolidan 34 registros entre artículos y trabajos de especialización y maestría. Con esta base se procede a la creación de la unidad hermenéutica en *Atlas.ti*, dando inicio a la lectura y codificación de los documentos. Para ello se tiene en cuenta los siguientes códigos iniciales: características, definiciones y componentes. Este análisis se desarrolla con base en la propuesta de Soneira (2006) de la conjugación de una codificación axial, caracterizada por “la búsqueda activa y sistemática de propiedades” (p. 157), una codificación abierta con categorías iniciales y una codificación selectiva que tuvo como eje la gestión del conocimiento en educación, todo esto apoyado en el registro de memos y correlaciones conceptuales. En este proceso de lectura se revisa y depura la base inicial de 34, dando origen a códigos emergentes que sirven de base para el análisis presentado a continuación.

Resultados

Resulta importante señalar que en la revisión de artículos se encuentran algunos elementos importantes que marcan una fuerte correlación entre la denominada gestión del conocimiento y la gestión del conocimiento en el ámbito educación, particularmente en el uso compartido de modelos y en la comprensión de las formas y la creación del conocimiento, para Mon-

tiel la “Gestión del Conocimiento (KM, Knowledge Management, por sus siglas en inglés) responde a las necesidades actuales de adaptación, supervivencia y competencia a la que se enfrentan las instituciones” (2015, p.1), un significado atribuido que no varía de manera significativa en otros documentos.

Al adentrarse formalmente al ámbito de la gestión del conocimiento en el ámbito educación, encontramos elementos que pueden ayudar a comprender el vínculo establecido con la gestión y la administración empresarial. Para Salgado, Ríos y Sánchez (2017) la gestión del conocimiento en la educación busca la aplicación de conocimientos de valor al interior del contexto educativo, agrega que se concibe como una herramienta para afrontar las implicaciones de la sociedad del conocimiento (2017, p. 25). En esta línea la sociedad del conocimiento se contempla como un reto para las instituciones educativas en donde como plantea Murcia (2017),

la Universidad es una empresa y a la vez un servicio, que centra su ejercicio alrededor de la formación integral de las personas, pero a la vez, en estas personas se soporta todo el proceso de transformación de la información en conocimiento y son ellas, quienes han de gestionar ese conocimiento de tal suerte se convierta en el eje desde el cual funciona la IES. (Murcia, 2017, p. 7)

Sin embargo, como señala Vizcaíno, Vargas y Sánchez (2015), este tema es poco explorado en las instituciones, dado que se vincula a los procesos de administración y competitividad y no a la dimensión académica. Es en esta lógica que la gestión del conocimiento traba una tensión con los componentes ideológicos que se vinculan a la academia, en tanto las presiones de producción científica medida por los sistemas de ciencia en los países impulsan un discurso asociado a lógicas globalizadoras en donde se plantea que,

el activo más importante de cualquier organización es su capital intelectual, por ello, deben enfocarse en aprender y darle prioridad a la gestión del conocimiento desde la comunicación de saberes dentro de las mismas, dado que es una forma de potenciar a sus miembros, desde la cooperación entre sí para lograr la transferencia del conocimiento en su cotidiana convivencia. (Vantalen, 2018, p. 3)

Sin embargo, aun cuando se contemple que los sistemas de gestión del conocimiento como herramientas para “la adquisición, conservación, recuperación, creación, aplicación, difusión y transferencia del mismo” (Rodríguez, 2015 p. 9) en la práctica existe un énfasis en algunas de estas fases, donde aún resta consolidar procesos de difusión y transferencia medibles en el contexto educativo. Con ello resaltamos la necesidad de ir más allá de discurso heredado de la administración y la gestión organizacional, incorporando las propias lógicas de la educación, en donde la cooperación de todos los agentes educativos resulta fundamental para el logro de transformaciones.

En esta línea la reflexión sobre los tiempos y espacios educativos resulta clave al momento de pensar en la formulación de sistemas de gestión en educación coherentes con las realidades e intereses institucionales. Lo anterior es comprensible en un contexto de hiperconexión que fomenta un cambio en las relaciones de producción y circulación de conocimientos en el contexto educativo, en donde el

Primer hecho constatable y consideración clave para el mundo educativo es que los conocimientos en esta nueva sociedad son más accesibles para un mayor número de personas, y además, la distancia y el tiempo dejan de ser obstáculos para la formación personal. Segundo hecho, y gran oportunidad para el desarrollo del sistema, es que el periodo vital de las personas ya no diferenciará tiempo de formación y tiempo de aplicación, dedicando éstas una mayor e importante parte de su tiempo de ocio y de trabajo a adquirir nuevos conocimientos. (Arbonies, 2013, p. 36)

Continuando con el análisis de la producción, se da cuenta que dentro de las palabras claves se encuentra que el concepto de *gestión del conocimiento* es el que mayor presencia tiene con 13 apariciones dentro de los trabajos de conclusión de posgrado analizados, un elemento que no genera sorpresa dado que fue el eje de rastreo. Sin embargo la variedad de palabras claves y su poca convergencia resulta interesante. Si bien palabras clave como aprendizaje organizacional, competencias laborales, comunidades de práctica, innovación, gestión académica, organización educativa y tecnologías de la información y la comunicación TIC tienen hasta tres apariciones, el amplio y diverso número de palabras claves relacionadas daría muestra de dos elementos: 1. Que la gestión del conocimiento en educación se torna en un “paraguas” de diversidad de temáticas, en la mayoría de ellas relacionadas con la gestión; 2. la gestión del conocimiento en educación aún es un tema en construcción, evidenciado en la dispersión de conceptos abordados, con la necesidad de construir categorías analíticas que superen la visión venida desde las organizaciones empresariales. Finalmente, es interesante denotar que aun cuando se relacionan conceptos relacionados con la pedagogía y la epistemología, no se hace mención a la sistematización de la experiencia (Cuadro 2. Palabras clave trabajos de posgrado).

Al momento de revisar los objetivos propuestos se denotan tres tendencias: 1. Orientadas a implementar procesos de gestión de conocimiento en instituciones relacionadas con la educación; 2. Análisis de los marcos teóricos de la gestión del conocimiento, 3. Procesos de intervención educativa que articulan la gestión del conocimiento. Sin embargo, y como se verá muchas de estas iniciativas se quedan en una revisión de la literatura relacionada a la gestión del conocimiento, en donde sus implementaciones no marcan mayores diferencias con la gestión educativa y la sistematización de la experiencia, es relevante que muchas de las acciones se concentran en el eje de la gestión educativa en su dimensión administrativa.

Respecto de la dimensión metodológica está caracterizada en el grueso de los trabajos revisados en el paradigma cualitativo haciendo uso de encuestas, cuestionarios y entrevistas, para la generación de estudios descriptivos-exploratorios, en su mayoría con análisis documental. Al momento de abordar las características enunciadas sobre la GC, se encuentra que aun cuando se resalta que la GC y los procesos asociados a la educación son poco abordados actualmen-

Cuadro 2. Palabras clave trabajos de posgrado

Aprendizaje organizacional (2)	Convivencia escolar	Gestión del conocimiento (13)	Liderazgo,	Proceso innovador
Apropiación del Conocimiento	Creencias epistemológicas	Gestión del talento humano	Obstáculos epistemológicos	Relación teoría-práctica
Asociaciones educativas	Didáctica tecnológica	Gestión directiva	Organización educativa (2)	Rendimiento laboral
Autorrealización (Psicología)	Educación ambiental,	Gestión educativa	Organizaciones que Aprenden	Re-significación educativa.
Capital intelectual	Educación dinámica	Gestión estratégica	Orientación escolar	Resignificación,
Cocreación	Educomunicación	Grupos de investigación	Pedagogía Social	Sociedad del conocimiento
Colaboración	Enfoques y métodos para la enseñanza del inglés	Hipermedia Educativa	Práctica de enseñanza	Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (3)
Competencias laborales (2)	Formación deportiva	Industria del conocimiento	Práctica pedagógica	Teoría social del aprendizaje
Comunidades de práctica (2)	Formación universitaria,	Innovación (2)	Prevención	Transformación
Comunidades que aprenden	Gestión académica (2)	Instituciones de educación superior y ciencias sociales	Problemáticas estudiantiles	

te, se encuentra un fuerte vínculo con la gestión del talento humano en el marco de la globalización y la competitividad, en donde la tecnología se incorpora a los sistemas de gestión del conocimiento como herramienta para el registro y transferencia de las prácticas educativas. Este uso de las TIC para el registro y transferencia de saberes resultados de la sistematización de la experiencia, no percibe un impacto real en los procesos de socialización.

En paralelo, la GC emerge en varios trabajos como un eje para la consolidación de comunidades de aprendizaje, en donde se busca trabajar sobre la tensión entre la separación entre teoría y práctica, todo ello desde la inserción de las TIC. Lo anterior en relación a la consolidación de activos de conocimiento para la institución educativa, particularmente en el desarrollo de las apuestas de formación, reforzando su vínculo con la competitividad y a la sostenibilidad, asociada a la gestión educativa. La relación con las TIC, para el registro y transferencia, resalta la necesidad de incorporar algunas características como la,

Búsqueda sobre metadatos. Búsqueda sobre textos completos. La posibilidad de enviar correos electrónicos y almacenar archivos. La posibilidad de hacer búsqueda sobre otras fuentes de datos diferentes a la propia del sistema de información. Una base de datos relacional segura. Una interfaz de usuario fácil y usable. La posibilidad de importar y exportar cualquier tipo de datos. La posibilidad de integrarse con otros sistemas. Una seguridad flexible pero poderosa. (Bobadilla, 2017, pp. 42-43)

En paralelo, la GC se asume como herramienta que va más allá de su asociación con la competencia y la eficiencia, sino como eje para direccionar la educación. Esto implica una transformación general en las dimensiones curriculares y pedagógicas en el marco de una sociedad hiperconectada, al respecto

Las organizaciones educativas deben emprender el camino de transformación tanto en sus estructuras organizativas como en su currículo, no para adaptarse a las nuevas realidades planteadas en la sociedad de la información, sino para transformar realidades individuales y colectivas. Para lograrlo debe democratizar sus relacio-

nes al interior de su institución, como generar mecanismos de participación real de los actores que demandan de ella productos y servicios con valor agregado, en otras palabras que el egresado responda en forma efectiva a la solución de necesidades o problemáticas del contexto. (León-Isaza, 2017, p. 30)

En este marco, posibilita procesos de apropiación dentro de la comunidad educativa por medio de “resignificar cada momento de la educación, desarrollando habilidades y actitudes en la comunidad, transformando el ambiente educativo” (Montenegro, 2016, p. 4). Anclada a la transferencia de conocimiento, de las experiencias desarrolladas e impulsando el denominado factor de cambio en tanto posibilita la creación de comunidades de aprendizaje basadas en el trabajo en equipo.

De este modo, al concebir a las instituciones educativas como organizaciones susceptibles de aprender, el conocimiento se convierte en un activo fundamental, es por ello que la GC posibilita, desde un enfoque de competitividad, aprovecharlo. En esta perspectiva se encuentra que:

cuatro perspectivas a tener en cuenta para llevar a cabo la Gestión del Conocimiento Educativo-GCE, estas son: La Gestión del conocimiento centrada en el uso y en la organización de la información desde las herramientas tecnológicas; la gestión del conocimiento como administración de procesos; la gestión del conocimiento desde la organización de los activos intangibles y tangibles; por último, la gestión del conocimiento como innovación; todo lo anterior basado en teorías sobre la materia, partiendo de los imaginarios sociales (Ramírez, 2016, p. 26)

Lo anterior se vincula a las definiciones encontradas, en donde se encuentra que existe una relación que se teje entre tres aspectos: la generación de conocimiento, la investigación y las TIC como medio para la socialización. En el caso de la primera, la gestión del conocimiento está alienada a una necesidad de conservación del mismo, que redundaría en la necesidad organizacional de la institución educativa, que está mediada por los fines últimos. En el caso de las TIC se configura como un medio para la transferencia de la información y su gestión, buscando que derive en la atención de problemáticas educativas. En este sentido:

se teje una importante e inseparable relación entre las TIC y la gestión del conocimiento este último mediado con dispositivos que permiten el procesamiento y transmisión de la información, convirtiendo el conocimiento tácito en explícito al interactuar con herramientas (de las

cuales se mencionan algunas) como: blogs, redes sociales, internet, bases de datos y aplicaciones específicas. (Perafan, Sotelo y Tossé, 2017, p. 77)

Sin embargo estas herramientas digitales han generado que el foco de la gestión del conocimiento se dé sobre el denominado conocimiento explícito, dejando de lado los saberes tácitos, desde la propuesta de Nonaka y Takeuchi (1995), por fuera de la gestión (González y Delgado, 2016). Es decir, que los saberes incorporados desde la experiencia por los agentes educativos pasan en muchas ocasiones desapercibidos, quizá dado por la fuerte tendencia a comprender los sistemas de gestión del conocimiento como modelos gerenciales para “la creación, transmisión y medición del conocimiento organizacional; para incentivar la innovación y adaptación al cambio, actitud que genera instituciones altamente competitivas.” (Martínez y Villa, 2017, p. 25). En esta misma, y en articulación a las TIC sobre la dimensión educativa, la gestión del conocimiento termina por definirse como

Un conjunto de procesos, estructuras organizativas, aplicaciones y tecnologías por medio de las cuales una empresa u organización, lo cual incluye las escuelas o centros de educación, recoge, ordena, analiza, comparte y difunde de manera consciente su conocimiento entre el mayor número de empleados o individuos para utilizarlo en beneficio de la organización como tal. (Cachimbo y Carmenza, 2016, p. 32)

La idea de utilización de este conocimiento por parte de la comunidad educativa supone la creación de nuevos conocimientos y de refinamiento sobre los que ya existen de manera explícita. Este conocimiento, como se verá, impacta diversas dimensiones que van desde la gestión y administración educativa hasta temas de orden curricular, pedagógico y didáctico, aunque estos últimos en menor medida explicitados en los documentos abordados.

Un elemento importante es la inserción de conceptos como capital intelectual, se concibe que este resulta clave no solo en su calidad sino en su gestión dada la posibilidad de “generar riqueza”. En el orden educativo, este efecto de la gestión del conocimiento y del capital humano, debería traducirse en calidad, dando al agente educativo la posibilidad de acceder a la información en el tiempo y formato adecuado para su utilización (Bobadilla, 2017).

La tensión generada alrededor de la herencia empresarial que carga la gestión del conocimiento, se explica que es desde allí, las empresas, desde donde emerge

la gestión del conocimiento, en un contexto de transformaciones tecnológicas y económico-políticas en la década de 1960 en donde el foco sobre la generación de valor, mejora en los procesos productivos y mejora en los rendimientos de capital marcan su entrada en el panorama empresarial. Sin embargo, en el contexto de la educación, este elemento, aun cuando introduzca una concepción similar sobre el detectar, seleccionar, organizar y socializar conocimientos, sus fines son diferenciados. Es precisamente en los fines donde las tensiones se dan, muchas de las definiciones contemplan los pasos señalados, marcando que los fines están orientados hacia la “explotación de recursos de conocimiento” (Daza, 2016, p. 13).

El fin de la competitividad organizacional, y tomando como referencia a Meyer y Ramírez (2010), se torna en un mito, un deber. Lo anterior dado por contextos ampliados. En esta línea, resulta evidente como la propuesta de Nonaka y Takeuchi (1995) nacida desde el análisis empresarial japonés tiene una importante influencia en el discurso de la gestión del conocimiento en educación, elemento que acarrea un isomorfismo derivado del tejido entre dos tipos de organizaciones, la empresarial y la educativa, que procuran fines diferenciados. Idea reforzada por otro autor:

La gestión del conocimiento se refiere a un proceso que permite transferir los conocimientos o experiencias de una persona o grupo de personas a otras personas pertenecientes a una misma organización o empresa; el conocimiento es el único activo que crece con el tiempo y no se desgasta, pero puede desaparecer con las personas, si este no es compartido. (Clavijo y Vidal, 2016, p. 13)

Frente a lo anterior resulta contundente la siguiente definición:

la gestión del conocimiento en el ambiente empresarial es entonces el uso de unas estrategias prácticas y tangibles, consolidadas desde las áreas encargadas de la planeación de la organización, que se utilizan para aprovechar al máximo los conocimientos que pueden aportar los integrantes de la misma, al desarrollo y mejor logro de los objetivos institucionales, obteniendo un proceso de retroalimentación donde cada actor se convierte en una pieza importante ya no solo por su mano de obra, sino por lo que podría llamar recurso intelectual. (León-Isaza, 2017, p. 22)

Ahora bien, en la dimensión educativa, la gestión del conocimiento, aun cuando metodológicamente pueda aproximarse a los procesos de identificación, organización y transferencia de conocimiento, esto dado

que los referentes teóricos son similares, en esta se busca “fortalecer todo el contexto educativo, al fortalecer cada instancia educativa se da importancia al conocimiento que se adquiere, el cual ha de ser registrado, para que posteriormente sea puesto en escena para propiciar las transformaciones y poder ser implementado” (Montenegro, 2016, p. 16).

En este sentido, el carácter participativo resulta fundamental, dado que “se busca empoderar a los miembros de la organización como gestores activos y protagonistas en la producción de nuevo conocimiento, como resultado de la planificación, la toma de decisiones y compromisos compartidos por todo el equipo colaborador” (Gómez, Franco y Legarda, 2019, p. 27). Es precisamente en la dimensión educativa donde el eje del aprendizaje institucional resulta clave y donde se encuentran puntos de conexión con la denominada Sistematización de la Experiencia de forma implícita pero poco discutida, como el caso de Becerra (2018) quien afirma que “la gestión del conocimiento promueve el aprendizaje de los individuos mediante la identificación, búsqueda, análisis, interpretación, sistematización de la información y su conversión en nuevo conocimiento, (aprender a aprender)” (2018, p. 34). Es de resaltar, que la gestión del conocimiento está condicionada por todo el panorama institucional, dado que es este en paralelo con la cultura institucional quien pone sobre la mesa la definición de fines y medios para ello (Palacio y Muñoz, 2016).

Como se hace evidente, no existe una definición concreta sobre la gestión del conocimiento en el ámbito educativo, resultado de su fuerte vínculo teórico a las propuestas venidas desde la dimensión empresarial en donde, aun cuando se puedan compartir los medios de adquisición, organización, y transferencia del conocimiento, los fines distan fuertemente. En esta línea, las TIC cumplen un papel marcado por la transferencia entre los agentes involucrados, aunque esta aparecen como elementos neutros que no tienen en cuenta el amplio volumen de informaciones a los que se enfrentan los agentes educativos. Finalmente, resulta importante señalar la poca, o nula, discusión respecto de tradiciones metodológicas de aprendizaje educativo desde las prácticas y saberes institucionalizados que resultan de propuestas como la sistematización de la experiencia, como por ejemplo Elliott (1990).

Al adentrarnos a sus componentes, desde las definiciones y rastreos, es posible dar cuenta de algunos componentes relacionados con la Gestión del Conocimiento en Educación, como por ejemplo las TIC, la

Alfabetización digital docente y la investigación educativa. Así mismo se hace mención a la sistematización de la experiencia educativa (Jurado y Jurado, 2018) en donde la dimensión digital resulta fundamental como repositorio, lo anterior orientado desde el modelo de Nonaka y Takeuchi (1995), sin embargo se asume más como contenedor de experiencias sin una clara definición sobre los procesos de transferencia. Otra de las relaciones que se establecen está dada con algunas orientaciones teóricas como el conectivismo, significado, poder y subjetividad (González y Delgado, 2016), todas ellas en vínculo con la propuesta de los japoneses. Así mismo como el aprendizaje organizacional (Martínez y Villa, 2017).

Otros de los componentes están relacionados con el proceso, en donde es marcada la necesidad del diagnóstico que se aborda con técnicas como la encuesta y el cuestionario mayoritariamente, y donde palabras clave como liderazgo y compromiso aparecen como habilidades necesarias para el desarrollo de sistemas de gestión del conocimiento. Aunado a lo anterior se comprende que el conocimiento que se gestiona adquiere características diferenciadas, así:

Conocimiento Estructurado y Conocimiento no Estructurado. El primero se almacena generalmente en la organización, como en los sitios web corporativos; el segundo no tiene estructura previa y es generalmente de naturaleza dinámica, por ejemplo, la información en un foro de discusión. (Bobadilla, 2017, p. 43)

Sin embargo, en el grueso de los trabajos no se hace claridad sobre cómo el conocimiento no estructurado es sistematizado y puesto a disposición de la comunidad educativa. Lo anterior dado que la disposición de informaciones en plataformas digitales no asegura la transferencia de conocimiento, dado que

Cuando de Gestión del conocimiento se habla, es necesario indagar en las características de la persona, pues es el talento humano el que garantizará o no un buen proceso de retroalimentación. ¿Cómo crear una comunidad que aprende sin estar comprometido con el verdadero aprendizaje? Ese que se vive con pasión y que deleita el espíritu investigativo. (León-Isaza, 2017, p. 32)

Sobre ello Montenegro (2016) indica que el proceso es más complejo en la educación, dada la complejidad de relacionamientos que acontecen y que el trabajo colaborativo se situó como un eje organizacional para:

Generar dinámica en el conocimiento, para de esta manera actuar y una vez se realicen acciones se inicia a trabajar en las ideas nuevas que potencien a los sujetos

para que transformen lo estático, siendo sujetos comprometidos en el acto educativo. (Montenegro, 2016, p. 12)

En esta lógica, la institución educativa deberá estar atenta a procesos relacionados con la “creación, adquisición, identificación y transferencia del conocimiento” (Toro y Botero, 2015, p. 6), para los autores existen algunos pilares fundamentales para dicha gestión tales como: a. la persona y la cultura; b. la gestión institucional y c. la tecnología. Así los objetivos de la gestión se relacionarían, sin dejar de lado la influencia organizacional, componentes como el capital humano, capital intelectual y los activos intangibles emergen dentro de la gestión del conocimiento en educación, con:

- Identificar, recoger y organizar el conocimiento existente.
- Facilitar la creación de nuevo conocimiento.
- Iniciar la innovación a través de la reutilización y apoyo del conocimiento existente.
- Agilizar la toma de decisiones.
- Reducir los costos relacionados con la repetición de errores. (Clavijo y Vidal, 2016, p. 15)

En síntesis es posible afirmar que los componentes relacionados a la gestión conocimiento en ámbitos educativos permanecen alineados a procesos de identificación, organización y transferencia, mediados por las TIC. Sin embargo, el tema de la transferencia está dado por la comprensión de su disposición en plataformas digitales, lo que no asegura una apropiación por parte de la comunidad educativa, y mucho menos una utilización de este en la cotidianidad. Con esto, el modelo de espiral propuesto por Nonaka y Takeuchi (1995) y referenciado en la mayoría de los documentos no estaría completo, lo que indicaría una ausencia de la gestión del conocimiento en particular sus efectos sobre la cotidianidad educativa.

Muestra de ello está en que aun cuando se orientan múltiples usos y aplicaciones, continúan dando muestra de un uso parcial de diversos modelos de gestión del conocimiento. En el caso de las aplicaciones dadas a la gestión del conocimiento en la educación entre ellas encontramos: el diseño de planes de acción educativos articulados al uso de la TIC, en donde su foco final está orientado hacia la mejora de la competi-

vidad y calidad educativa, teniendo como marco de referencia las necesidades locales.

En paralelo aparecen orientaciones hacia procesos de innovación educativa y mejora en los procesos de gestión y administración educativa, que redundaría en la potencialización de estrategias didácticas y pedagógicas para la enseñanza-aprendizaje desde la TIC. Aunado a los aportes en las dimensiones pedagógicas y didácticas, se da cuenta de su aporte a los procesos de:

Integración de saberes que favorezcan la articulación de distintos conocimientos y una apropiación de lectura, métodos, y contenidos que atraviesen el plan de estudio para encontrar soluciones a los problemas ambientales del entorno, en el cual el alumno se desenvuelve como un individuo y colectivo, a partir del desarrollo de aspectos relevantes la gestión del conocimiento y el aprendizaje organizativo. (Martínez y Villa, 2017, p. 7)

Con esto se buscaría la mejora en los procesos académicos que redundan en la anhelada calidad educativa, el manejo de situaciones de convivencia al interior de las instituciones, así como la construcción de la memoria curricular, que sirva de herramienta para los estudiantes, por medio del uso de los valores intangibles que redunden en procesos pedagógicos y académicos en el largo plazo (Muñoz, 2018), en definitiva hacia el fortalecimiento en los procesos de formación.

Por otro lado, siendo un tema poco explorado dentro de la gestión del conocimiento en ámbitos educativos, se encuentra una pequeña referencia hacia la apertura de un espacio para la reflexión epistemológica, una mención única dentro de los documentos abordados, donde se indica que: “las creencias epistemológicas inciden en la forma que se asume el conocimiento y cómo se hace apropiación de él, es decir, que se establece su relación con la gestión del conocimiento” (Gonzales y Mantilla, 2016, p. 45). En lo que para Daza es un,

Proceso de re-significación de la educación, más específicamente para el proceso de transformar las dinámicas de la dirección de instituciones educativas, al ser esta una estrategia para identificar, mantener y compartir el conocimiento dentro de la institución educativa y de ésta a los padres de familia y a la comunidad en la que se encuentra. (Daza, 2016, p. 14)

Lo anterior estaría relacionado a una intencionalidad de transformación de las prácticas educativas y procesos de gestión al interior de las instituciones y en su exteriorización para el beneficio colectivo (Gómez, Franco y Legarda, 2019), esto a través de:

ayudar a que cada sujeto crea que ocupa un lugar dentro de la escuela, desde los docentes, administrativos, padres de familia y estudiantes; cuando cada sujeto reconozca sus acciones y que el trabajo en grupo potencia las fortalezas que cada uno tiene y puede aportar al ambiente escolar, para mejorar cada acción educativa. (Montenegro, 2016, p. 14)

En síntesis, la revisión de documentos permitió dar cuenta de varios elementos en donde tres ejes resultan centrales: 1. la recurrencia en el uso de una comprensión de los sistemas de gestión de conocimiento basados en la propuesta analítica de Nonaka y Takeuchi (1995); 2. Una inclinación hacia el uso de las TIC como herramienta para favorecer procesos de socialización y registro; y 3. Una ausencia respecto de la discusión epistemológica y metodológica entre la Sistematización de la Experiencia en Educación y los Sistemas de Gestión de Conocimiento. A continuación presentamos una discusión de estos ejes.

Discusión

Se discuten tres elementos de la Gestión del Conocimiento en Educación. Un primer elemento tiene que ver con las comprensiones, es indudable el aporte de Nonaka y Takeuchi frente al tema de la gestión del conocimiento, aun cuando los japoneses desarrollan una mirada sobre la creación del conocimiento desde la dimensión epistemológica en su libro *The Knowledge Creating Company* (1995), dentro de los abordajes dentro del ámbito educativo no se generan reflexiones concretas sobre este aspecto, lo que redundaría en que las comprensiones están ancladas a dimensiones como la calidad, la competitividad y la eficiencia, conceptos que incorporan visiones venidas desde la gestión y la administración empresarial, elemento que se compagina con recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO.

Este vínculo, y teniendo en cuenta que en la educación las disposiciones curriculares son campos de conflicto (Goodson, 2014) y donde la dimensión ideológica pesa sobre las prácticas pedagógicas (Montoya, 2016) generan una fuerte reticencia hacia la incorporación de sistemas de gestión de conocimiento, alterando las dinámicas cotidianas y reforzando resistencias a procesos ampliados de investigación y evaluación educativa.

En paralelo, dada la reciente incorporación del tema en la educación, la implementación de modelos se hace desde procesos de traducción y adaptación de las fases planteadas para la gestión del conocimiento

to en la empresa hacia las instituciones educativas, en un proceso que genera isomorfismos institucionales (Meyer y Ramírez, 2010), en donde se emergen tensiones entre la gestión educativa, su administración y las dimensiones curriculares y pedagógicas vinculadas a la cotidianidad. Lo anterior se evidencia en que de manera general se consiguen procesos de detección de conocimientos y de organización, particularmente en bases de datos digitales, que no logran un proceso de transferencia e incorporación claras en las prácticas cotidianas. Asimismo, los procesos de transformación del conocimiento tácito a tangible no demuestran una claridad metodológica o un fin acorde a la educación.

Un segundo elemento se relaciona con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en donde prevalece un uso difuso que no supera la tensión de comprenderlas como fines y no como medios. Es así como las TIC se asumen como herramientas para el registro, objetivo que se consigue, pero al adentrar al proceso de socialización o transferencia presenta grandes vacíos, situación que puede ser explicada por la ausencia de reflexiones respecto de estas herramientas y de la necesaria discusión respecto de las nuevas alfabetizaciones (Gavara de Cara y Pérez Tornero, 2012), en particular aquellas que tienen que ver con la alfabetización mediática, digital e informacional que en conjunto soportan la gestión de procesos de reflexividad.

Es este sentido, las TIC se configuran como una importante herramienta en el registro y organización de la información, aun requieren mucho más que la simple disposición de contenidos en un repositorio digital, es necesario que las comunidades educativas se apropien de estos de manera crítica. En esta lógica el panorama de la gestión del conocimiento en educación en Colombia muestra los rezagos aún existentes frente a la llegada de las TIC a la educación, en donde aún se conciben como fines, en lo que deriva en una reproducción de relaciones hetero-estructuradas que anulan la participación de otros actores en la construcción de conocimientos colectivos.

Finalmente, un tercer elemento tiene que ver con la ausencia de la discusión epistemológica y metodológica respecto de la creación de conocimiento en educación, que pasa por un nulo abordaje de tradiciones metodológicas como la sistematización de la experiencia en educación. Esta anulación deriva en lo que ya denominamos isomorfismo institucional, comprendido como una tendencia de las instituciones de articularse

a dinámicas ampliadas derivadas de la orientación del sistema interestatal (Meyer y Ramírez, 2010).

En este sentido, y resulta una pregunta aún pendiente por responder, ¿sistematización de la experiencia o sistema de gestión de conocimiento? su respuesta sin lugar a duda no es sencilla y requiere de importantes esfuerzos que consigan comprender las dinámicas socio-espaciales que acontecen en las instituciones educativas, donde las culturas institucionales (Frago, 2002) marcan un importante hito en los procesos de generación de conocimiento.

Por otro lado, pensar en los lugares de enunciación de los agentes situados en el territorio implica tener la claridad sobre la relación entre el sujeto-conocido y el sujeto-cognoscente (Vasilachis, 2006) dado que es en esta relación donde tanto la sistematización de experiencias como la gestión del conocimiento deben definir los fines objetivos que se quieren alcanzar, en un proceso de conciliación entre las escalas locales, nacionales e internacionales, todo esto a favor de las comunidades educativas.

Conclusiones

Preliminarmente señalamos que la gestión del conocimiento en ámbitos educativos en Colombia presenta un desarrollo inicial con algunas proyecciones que sin embargo presenta grandes retos y tensiones frente a la clarificación de sus comprensiones, su relación con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y claro está, su fundamentación epistemológica y metodológica.

Luego de la revisión planteada es indudable que existen importantes iniciativas sobre el tema, sin embargo no consiguen superar el vínculo con la gestión empresarial, además de vincular su implementación en la mayoría de casos enunciados formales que en su desarrollo se muestran ambiguos particularmente al traer temas como la sistematización de la experiencia en educación.

Lo anterior implica un dialogo entre perspectivas que logren articular proceso de reflexividad (Schön, 1998) que deriven en la consolidación de comunidades de aprendizaje soportadas desde la gestión del conocimiento situado. Este elemento deriva en la construcción de definiciones adecuadas sobre la gestión del conocimiento en el ámbito educativo, atendiendo a sus fines y propósitos, en paralelo a una robusta comprensión del papel de las TIC dentro de estos procesos,

implicando desarrollar habilidades informacionales, mediáticas y digitales. Lo anterior en clave de delinear reflexiones epistemológicas alrededor del conocimiento en el ámbito educativo.

Finalmente, resulta imperativo consolidar discusiones robustas respecto de la gestión del conocimiento en educación, particularmente en sus fines, esto dada la tendencia en educación de incorporar tendencias foráneas (tanto geográficamente como disciplinariamente) sin una consciente reflexión de su pertinencia.

Referencias

- Arbonies A. (2013). *Conocimiento para Innovar*. Ediciones Díaz de Santos, S.A. Albasanz, Madrid.
- Becerra J. (2018). Caracterización de la gestión de conocimiento educativo, presente en jóvenes Distrito de Buenaventura 2015 - 2017. Tesis de Maestría (Magíster en Gestión del Conocimiento Educativo). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/2313>
- Bobadilla R. (2017). Sistema colaborativo basado en gestión de conocimiento para el seguimiento, orientación y prevención de problemáticas académicas y sociales en el Colegio Distrital Ofelia Uribe de Acosta de Bogotá. Maestría en Ingeniería de Sistemas y Computación. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/34099>
- Canchimbo, Z, Carmenza L. (2016). Hacia una consolidación de Instituciones Educativas inteligentes. Trabajo de grado de especialización (Especialista en Gerencia Educativa). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1310>
- Clavijo E, Vidal D. (2016) De escuelas eficientes a escuelas inteligentes que gestionan el conocimiento. Trabajo de grado de especialización (Especialista en Gerencia Educativa). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1353>
- Daza L. (2016) Propuesta de dos modelos para re-significar la gestión directiva y académica en Colombia. Trabajo de grado de especialización (Especialista en Gerencia Educativa). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1311>
- Elliott J. (1990). *La Investigación-Acción en Educación*. Ed. Morata. Madrid.
- Frago A. (2002). *Sistemas Educativos, Culturas Escolares, y Reformas: Continuidades y Cambios*. Madrid: Morata.
- Gavara de Cara JC, Pérez Tornero JM. (2012). *La alfabetización mediática y la ley general de comunicación audiovisual en España*. Colección: Media Literacy, 4. Editorial UOC.
- Gómez N, Franco D, Legarda L. (2019). Gestión del conocimiento en grupos de investigación de ciencias sociales en universidades de Popayán. Tesis de Maestría (Magíster en Gestión del Conocimiento Educativo). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación, Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/2370>
- González C, Delgado C. (2016). Incidencia de una propuesta didáctica tecnológica en la gestión de conocimiento en estudiantes de Licenciatura en Educación Física. Trabajo de maestría en Tecnologías de la Información aplicadas a la Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/366>
- Goodson I. (2014). *Currículo: Teoría e historia*. 14 Ed. ed. Petrópolis: Vozes.
- Hanson S. (2002). Las inseguridades en la sociedad del conocimiento. En: *Revista internacional de ciencias sociales*. marzo 2002 No. 171. pp. 48-59. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/SHS/pdf/171-fulltext171spa.pdf>
- León-Isaza F. (2017). La gestión del conocimiento como reto de innovación para las instituciones oficiales de educación básica y media en el área metropolitana de Medellín. Trabajo de grado de especialización (Especialista en Gerencia Educativa). Universidad Católica de Manizales, Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1823>
- Jara O. (2013). Orientaciones teórico - prácticas para la sistematización de experiencias. Consejo de educación popular de América Latina y el Caribe. CEPAL. Recuperado de <http://www.bibliotecavirtual.info/2013/08/orientaciones-teorico-practicas-para-la-sistematizacion-de-experiencias/>
- Jurado A, Jurado L. (2018). Comprensión de la gestión del conocimiento a partir de la sistematización de experiencias significativas en la Institución Tejiendo Vida de la ciudad de Popayán. Tesis de Maestría (Magíster en Gestión del Conocimiento Educativo). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/2137>
- Martínez W, Villa JD. (2017). Aprendizaje organizativo en el área de educación ambiental, en la Institución Educativa Don Bosco Popayán. Tesis de Maestría (Magíster en Gestión del Conocimiento Educativo). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/2037>
- Meyer J, Ramírez F. (2010). *La Educación en la Sociedad Mundial: Teoría Institucional y Agenda de Investigación de los Sistemas Educativos Contemporáneos*. Barcelona: Ed. Octaedro, 2010.
- Minataka A. (2009) Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela. Notas para un campo en construcción. *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 32, enero-junio, 2009, pp. 1-21 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Jalisco, México
- Montenegro L. (2016). Gestión del conocimiento una oportunidad para resignificar la escuela. Trabajo de grado de especialización

- (Especialista en Gerencia Educativa). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1352>
- Montiel C. (2015) Historia y aplicaciones de la gestión de conocimiento en educación. Portal Educativo de las Américas Organización de los Estados Americanos. Recuperado de: <http://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/historia-y-aplicaciones-de-la-gesti-n-de-conocimiento-en-educaci-n>
- Montoya J. (2016). El campo de los estudios curriculares en Colombia. Traducción Dalia Silva y Carlos Morales. – Bogotá: Universidad de los Andes, Vicerrectoría de Investigaciones, Ediciones Uniandes.
- Muñoz É. (2018). El gerente educativo como gestor de conocimiento para las instituciones educativas inteligentes. Trabajo de grado de especialización (Especialista en Gerencia Educativa). Universidad Católica de Manizales, Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/2051>
- Murcia J. (2017). Portafolio de problemas para la gestión y transferencia del conocimiento en educación superior a distancia. Colombia: Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/12341>
- Nonaka I, Takeuchi H. (1995). The Knowledge Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Palacio D, Muñoz J. (2016). Aproximación a un modelo comunicativo como plataforma de la gestión del conocimiento en la I.E. Antonio Derka Santo Domingo del municipio de Medellín. Trabajo de grado de Especialización (Especialista en Evaluación Pedagógica). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1470>
- Perafán C, Sotelo V, Tóse D. (2017). Convivencia escolar multicultural, a partir de la gestión del conocimiento mediado por las TIC. Tesis de Maestría (Magíster en Gestión del Conocimiento Educativo). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/2026>
- Ramírez L. (2016). Aspectos gerenciales de la gestión del conocimiento que contribuyen a la gerencia educativa colombiana. Trabajo de grado de especialización (Especialista en Gerencia Educativa). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1423>
- Rodríguez Y. (2015). Estrategias de gestión del conocimiento en educación superior, un modelo de interacción apoyado en la web social. Recuperado de <https://repositorial.cuaed.unam.mx:8443/xmlui/handle/123456789/4435>
- Salgado C, Rios M, Sánchez M. (2017). Validez de una escala de Gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Básica. Revista de Gestão e Secretariado, 8(2), 20-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4356/435652737003.pdf>
- Schön D. (1998). El profesional reflexivo: Cómo piensa el profesional cuando actúa. Paidós. Barcelona.
- Soneira J. (2006). La "Teoría Fundamentada en los datos" (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En: Vasilachis de Gialdino, I. (coord.). (2006). Estrategias de Investigación Cualitativa. (Gedisa, Ed.) Barcelona.
- Tejada A. Los modelos actuales de gestión en las organizaciones. Gestión del talento, gestión del conocimiento y gestión por competencias. Revista Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte. 2003;12:115-133.
- Toro Doris, Botero W. (2015). Gestión del conocimiento. Trabajo de grado de especialización (Especialista en Gerencia Educativa). Universidad Católica de Manizales, Facultad de Educación. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/1027>
- Vanstralen M, Lastra K. (2018). Gestión del conocimiento en las instituciones educativas de Colombia. Revista Vinculando. Recuperado de <http://vinculando.org/educacion/gestion-del-conocimiento-en-las-instituciones-educativas-de-colombia.html?format=pdf>
- Vasilachis de Gialdino I. (coord.). (2006). Estrategias de Investigación Cualitativa. (Gedisa, Ed.) Barcelona.
- Vizcaíno A, Gutiérrez J, Gaytán J, Chang F. (2015). La gestión del conocimiento basada en la tecnología como elemento para el desarrollo de la competitividad en las instituciones de educación superior. En: Sánchez, J. Coord. (2015) La competitividad y su relación con la gestión del conocimiento y el mercado global. Primera edición, Universidad de Guadalajara Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. México.