

Gestión del conocimiento en el marco de la innovación en la facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales: Plan de acción

Camilo González Carreño

Asesor: Cristhian Guillermo Naranjo Herrera

Gestión del conocimiento en el marco de la innovación
en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias
Jurídicas de la Universidad de Manizales: plan de
acción

Camilo González Carreño

Asesor: Cristhian Guillermo Naranjo Herrera

Universidad EAFIT

Escuela de Administración

Maestría en Gerencia de la Innovación y el
Conocimiento

Medellín, 2016

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Escribe aquí la Ciudad y Fecha (día, mes, año) (Fecha de entrega)

DEDICATORIA

Dedico este proyecto a todas las personas que hicieron parte de él como colaboradores para que se pudiera llevar a cabo, además a las Instituciones de Educación Superior para que se puedan servir de él en su quehacer y en el forjar de un camino de conocimiento global.

AGRADECIMIENTOS

Ante todo agradezco a mi familia, mi padre, mi madre y mis hermanos por todo el apoyo que me brindan día a día, son ellos el motor que impulsa todos mis procesos. Agradezco especialmente a mi madre por abrir constantemente los caminos que me guían hacia un mejor futuro y por sus constantes enseñanzas que permiten que crezca como persona.

Agradezco al Dr. Cristhian Guillermo Naranjo, quien con su constancia y apoyo permitió que este proyecto saliera adelante además de sus acertados aportes para su construcción.

Además un agradecimiento muy especial a la Dra. Mónica Cecilia Montoya, abogada y docente, cuyos conocimientos aportaron significativamente a la construcción de este proyecto en el ámbito educativo en la racionalización de los datos.

Por último agradezco a todos los docentes de la Maestría en Gerencia de la Innovación y el Conocimiento, por haberme dado las pautas y guías que permitieron el pensar de este proyecto.

CONTENIDO

1	Introducción	11
1.1	Formulación del problema	12
1.2	Objetivos	16
1.2.1	<i>Objetivo General</i>	16
1.2.2	<i>Objetivos específicos</i>	16
2	Marco Conceptual	17
2.1	El conocimiento en el contexto normativo de la educación superior	17
2.2	Gestión del conocimiento	19
2.2.1	<i>Procesos de la gestión del conocimiento</i>	27
2.3	Innovación	31
2.4	Innovación educativa	36
2.5	Auditoría del conocimiento	40
2.6	Modelos y metodologías de auditoría de conocimiento	42
2.6.1	<i>Metodología de Liebowitz, et al. (2000)</i>	43
2.6.2	<i>Metodología de auditoría de gestión del conocimiento de Lauer y Tanniru (2001)</i>	44
2.6.3	<i>Modelo de Hylton</i>	46
2.6.4	<i>Metodología de 8 etapas de Burnett, Illingworth y Webster</i>	47
2.6.5	<i>Metodología de Iazzolino y Pietrantonio</i>	49
2.6.6	<i>Metodología de Cheung</i>	50
2.6.7	<i>Modelo de Roberts</i>	52
2.6.8	<i>Metodología con énfasis en procesos claves de Pérez-Soltero</i>	53
3	Metodología	57
3.1	Tipo de estudio	57
3.1.1	<i>Momento descriptivo</i>	57
3.1.2	<i>Momento propositivo</i>	58
3.2	Caso de Estudio	58
3.3	Fuentes, técnicas, instrumentos y procesamiento de la información	59
3.4	Población y muestra de análisis	61
4	Resultados	64
4.1	Estado de la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas	64
4.1.1	<i>Etapa 1. Información estratégica del programa y procesos de la organización</i>	64
4.1.2	<i>Etapa 2. Procesos del Programa de Derecho y criterios de medición</i>	66
4.1.3	<i>Etapa 3. Seleccionar los procesos clave de la organización</i>	68
4.1.4	<i>Etapa 4. Identificar las personas clave</i>	69
4.1.5	<i>Etapa 5. Reunión con personas clave</i>	69
4.1.6	<i>Etapa 6. Obtención de inventario de conocimientos</i>	70
4.1.7	<i>Etapa 7: El análisis de flujo de conocimiento</i>	102
4.1.8	<i>Etapa 8: Mapa de conocimiento</i>	109

4.2	Reflexión final.....	115
4.2.1	<i>Problemas detectados</i>	115
4.2.2	<i>Aspectos positivos detectados</i>	116
4.2.3	<i>Etapa 9: Reporte de la auditoría de conocimiento</i>	116
5	Conclusiones, recomendaciones y limitaciones	123
6	Trabajos citados	127

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.	Atributos y elementos de los programas académicos	18
Tabla 2.	Diferencias entre conocimiento Tácito y Explícito	21
Tabla 3.	Gestión del conocimiento	24
Tabla 4.	La innovación como elemento de diferenciación	32
Tabla 5.	Normas sobre la educación superior	38
Tabla 6.	Auditoría del conocimiento	41
Tabla 7.	Tabla población y muestra	63
Tabla 8.	Inventario de conocimiento.....	70
Tabla 9.	Características de la proyección social	72
Tabla 10.	Características de la proyección social	79
Tabla 11.	Proyección social.....	80
Tabla 12.	Aspectos que inciden en la gestión curricular	87
Tabla 13.	Características de la enseñanza del derecho en el programa.....	89
Tabla 14.	Docencia	92
Tabla 15.	Factores de éxito y brechas investigativas	98
Tabla 16.	Personal directivo, administrativo y de apoyo del programa	100
Tabla 17.	Factores de éxito y brechas en el proceso de gestión.....	102
Tabla 18.	Flujo del conocimiento en el Programa de Derecho de la universidad de Manizales	104
Tabla 19.	Grupos de investigación de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales, acreditados por Colciencias	107
Tabla 20.	Mapa de conocimiento del Programa de Derecho de la Universidad de Manizales	110
Tabla 21.	Plan de acción.....	117

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Funciones de la gestión del conocimiento.....	26
Figura 2. Estructura organizacional de la facultad.....	59
Figura 3. Información del Grupo de investigación Derecho y Sociedad en la plataforma ScienTI	108

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Número de estudiantes por semestre	62
Gráfica 2. Distribución por sexo	63
Gráfica 3. Contribución al desarrollo del municipio	75
Gráfica 4. Aplicación del conocimiento.....	76
Gráfica 5. Expectativas frente a la formación profesional	77
Gráfica 6. Compartir conocimientos con otros.....	80
Gráfica 7. Documentación de experiencias.....	83
Gráfica 8. Documentación de resultados	83
Gráfica 9. Frecuencia de uso de ciertos medios para adquirir información relevante	84
Gráfica 10. Aspectos importantes sobre las fuentes	85
Gráfica 11. Expectativas de formación profesional	91
Gráfica 12. Estrategias que más se fomentan en la Facultad	95
Gráfica 13. Valoración de la investigación en la Facultad	96
Gráfica 14. Aspectos que inciden en la gestión curricular.....	97

RESUMEN

El aporte a la optimización de la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas, emerge como interés primordial en este estudio y puede evidenciarse a través de la formulación de un plan de acción que fue diseñado luego de que se determinara el estado de la gestión del conocimiento del programa, a través de la implementación de una metodología de auditoría del conocimiento basada en el enfoque de los procesos clave de la organización cuyo mayor representante es Pérez Soltero (2006), bajo un enfoque empírico-analítico. El plan de acción está compuesto de acciones de mejora ubicadas estratégicamente de acuerdo a los procesos de la gestión del conocimiento: *adquisición, difusión y aplicación*, pero también enmarcadas en la innovación educativa. El surgimiento de las acciones de mejora se dio a partir de las brechas de conocimiento existentes y detectadas. Su análisis con ánimo propositivo permitió con este estudio contribuir a la planificación estratégica del programa. Queda en manos de las directivas decidir sobre la viabilidad de su ejecución en términos de destinación o adquisición de los recursos requeridos.

Palabras clave: gestión del conocimiento; auditoría de conocimiento; innovación educativa; institución de educación superior.

ABSTRACT

The contribution to the optimization of knowledge management in the program of Law, Faculty of Legal Ciencias, emerges as a primary interest in this study and may be evidenced through the formulation of an action plan which was designed after it is determined the state of knowledge management in the program, through the implementation of a methodology of knowledge audit based on the approach of the core processes of the organization whose major representative is Pérez Soltero (2006), through an empirical-analytical approach. The action plan consists of improvement actions strategically located according to the processes of knowledge management: *acquisition*, *dissemination* and *application*, but also framed in educational innovation. The emergence of the improvement actions came from existing and detected gaps of knowledge. The purposive analysis allowed this study to contribute to the strategic planning of the program. It is up to the directives to decide on the feasibility of its implementation in terms of destination or acquisition of the required resources.

Keywords: Knowledge management; knowledge audit; educational innovation; higher educational institutions.

1 INTRODUCCIÓN

Con el propósito de aportar a la optimización de la gestión del conocimiento, como insumo básico de la innovación educativa en el Programa de Derecho de la Universidad de Manizales, se trazó un plan de acción, cuya ejecución será benéfica puesto que las acciones propuestas se diseñaron pensando en facilitarle a la comunidad interna y externa del Programa de Derecho el acceso al conocimiento en una estructura formal.

El logro de dicho cometido se empezó con la lectura y análisis de documentos sobre modelos y metodologías de auditorías de conocimiento, lo cual permitió seleccionar y adaptar una metodología sobre la dinámica de gestión académica y administrativa que el Programa de Derecho venía reconociendo.

La metodología seleccionada fue la planteada en 2016 por docentes investigadores de la ciudad de México, en cuya cabeza se reconoce a Alonso Pérez-Soltero.

Una de las razones para seleccionar esta propuesta metodológica entre las ocho estudiadas es que fue aplicada por sus creadores en la Universidad Veracruzana – región Xalapa, lo cual le dio especial afinidad con el objeto de estudio en el contexto académico latinoamericano. Además, llamó la atención que reconoce como crítico el activo de conocimiento que tienen las personas. Y el aspecto determinante es que la metodología se centrara en el enfoque de los procesos claves de la organización, llamados así porque contienen las actividades fundamentales para el éxito de la organización, lo que va en la misma línea de las instituciones de educación superior de nuestro país, al considerar como procesos centrales la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión.

La implementación de las primeras fases de la metodología permitió identificar los procesos críticos y las personas claves en el programa. Con el desarrollo de las siguientes fases y en cumplimiento del segundo objetivo específico del estudio, se logró establecer el estado de la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas, gracias a la construcción de las siguientes herramientas: inventario de conocimiento, flujo de conocimiento y mapa de conocimiento. Estas herramientas permitieron visualizar la circulación del conocimiento en el programa respecto a la adquisición, la difusión y la aplicación.

Finalmente, gracias a los datos obtenidos mediante los instrumentos aplicados como exigencia de la metodología adoptada, surgieron brechas de mejora y factores de éxito en cada proceso, que fueron la base del plan de acción cuya construcción motivó este estudio.

La investigación utilizó una metodología mixta comprendiendo un análisis desde lo cuantitativo y lo cualitativo con un enfoque empírico-analítico, cuyo nivel de análisis se identificó en dos momentos: descriptivo y propositivo, este último consistió en el plan de acción como aporte a la planeación estratégica.

Tras la realización del estudio, se hizo evidente que para iniciar una estrategia de gestión del conocimiento en una organización, se debe comenzar por realizar una auditoría de conocimiento, con el fin de identificar las brechas existentes y usar los resultados como base para el desarrollo de un plan de acción que permita la disminución de dichas brechas, además es importante reconocer que la selección de la metodología de auditoría de conocimiento debe proporcionar una ruta apropiada que para el caso de un programa educativo en una institución de educación superior, la mejor selección es aquella que ha sido aplicada en otros programas de instituciones educativas, más allá de la organización empresarial, siendo el conocimiento el activo principal de cualquier IES.

Tras el análisis de los resultados de la auditoría realizada, se concluye que los principales factores de éxito en la gestión del conocimiento son la alineación entre las políticas institucionales y la gestión administrativa del programa, junto con la existencia de escenarios y espacios que promueven la comunicación directa y el intercambio de conocimiento entre los diversos actores ligados al mismo, mientras que las brechas o aspectos débiles por mejorar se encuentran en la poca experiencia de un grupo de docentes importante del programa que aún tienen carencias en la formación sobre algunos procesos críticos, en especial en materia de investigación y el escaso uso de las TIC para documentar y compartir el conocimiento dentro y fuera de la institución.

1.1 Formulación del problema

La gestión del conocimiento con calidad y pertinencia social es la intención propia del acto formador (Ley 30, 1992) y deriva en un plan de acción para la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales. Este involucra las actividades que se realizan en la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión.

De acuerdo con Galvis (2009), la gestión del conocimiento consiste en propiciar, compartir, conservar, actualizar y aumentar el conocimiento de una organización mediante el uso de estrategias apropiadas. Esta forma de concebir la gestión del conocimiento permite construir el plan de acción y se suma a las acciones innovadoras que se hayan venido adelantando y que se proponga incentivar.

Para llevar a cabo el diseño del plan de acción, se debe agotar una fase preliminar que es la auditoría del conocimiento que permite diagnosticar el conocimiento del que dispone la Facultad y el conocimiento que le falta adquirir (Galvis J. , 2009). Este conocimiento debe proponer resultados para la innovación educativa, por ser esta la esfera de acción del programa y de la facultad. De esta manera, se puede convertir el conocimiento en un activo generador de valor que refuerce, según Galvis y Sánchez (2014), ventajas competitivas.

La pertinencia del proyecto no implica que la Facultad carezca de estructuras propicias para la gestión del conocimiento, pues la universidad ha diseñado esquemas de trabajo y procesos académicos como una manera de dotar de sentido el objeto social. Además, ha querido mejorarlos constantemente para ser competitiva, innovadora y con altos estándares de calidad, según las normas de la educación superior en Colombia (Ley 30 (1992); Decreto 1295 (2010); y 1075 (2015)). Además, la universidad pone a disposición de sus actores la información y el conocimiento para que puedan asimilarlos y convertirlos en experiencia (Mijangos & Manzo, 2012).

Las exigencias de las normas en educación en el ámbito nacional se reflejan en parámetros de calidad que terminan imponiéndose a las IES. Sin embargo, los programas de derecho del país no cuentan con una estructura de gestión del conocimiento que les permita identificar con claridad sus procesos ni los elementos innovadores que los hace diferentes entre sí. De suerte que no logran responder efectivamente por asuntos como: “conocer qué conocimiento existe, quién lo posee, cómo se crea, dónde se almacena, cómo fluye entre sus miembros y cómo se utiliza” (Pérez, Barcelo, Sánchez, Navarro, & Torres, 2008, pág. 1).

Este problema se expresa en varios diagnósticos recientes sobre la formación de los estudiantes de Derecho en Colombia, como lo plantean Molina et al. (2014), que señalan cómo la desarticulación entre la práctica y la teoría en la formación de los estudiantes se observa en la pobre formación jurídica con que llegan los estudiantes a la práctica en los últimos años de la carrera. Allí, se observan las dificultades para la interpretación de normas, la argumentación, la comprensión y la elaboración de documentos jurídicos. Esta situación se relaciona con la manera como se *utiliza el conocimiento*, pues debería ser claro que el objetivo es la formación de abogados con características definidas en su formación, que se reflejarán en su ejercicio profesional.

Molina et al., (2014) diagnosticaron un ejercicio tradicional en la formación de los estudiantes de Derecho, lo que hace alusión a los limitados componentes de innovación, expresados en la repetición de las prácticas que realizan los estudiantes, pues no se hacen nuevas propuestas a pesar de la creciente emergencia de problemas y necesidades en el entorno de influencia de dichos programas. Este hallazgo se ubica en la forma como se crea el conocimiento, que es uno de los intereses de esta investigación.

Se encontraron problemas de recursos para el funcionamiento de los programas y sus prácticas que se expresaron en la escasa inversión en tecnología y en la carencia de elementos básicos para el funcionamiento como papelería, impresoras y computadores (Molina, y otros, 2014).

Como elemento positivo, las prácticas en los programas de derecho crean comunidades de aprendizaje colaborativo interinstitucional, por la necesidad de trabajar con grupos interdisciplinarios para solucionar un problema. También se encontró como positiva la interinstitucionalidad a través de convenios y la intervención con comunidades vulnerables (Molina, y otros, 2014).

En relación con la formación de los estudiantes de Derecho en Colombia, cuyo diagnóstico respecto al currículo y la pedagogía, la investigación, la proyección, la relación con el sector externo indica que los programas de Derecho en el país han estado en crisis desde la década de los años 50 (Molina, y otros, 2014). Por eso, es preciso mejorar el proceso de formación que se caracteriza, en lo curricular, por prácticas técnicas en la formación; en investigación, por la manera fragmentada del proceso de educación, como si fuese un campo disciplinar diferente; en la internacionalización, aún no se logra una conversación de pares con otras comunidades externas; en la proyección social, esta se sigue asumiendo como una función residual de la docencia y la investigación, y una gestión académica que no alcanza a cubrir todos los aspectos formativos.

Estos diagnósticos recientes señalan un problema general de resistencia a la innovación en los programas de Derecho del país, que se deriva de la actitud general de los abogados y los docentes ante las tendencias actuales en pedagogía, en investigación y en el Derecho. Este problema general se estudió en más de 80 programas de Derecho, en muestras representativas de estudiantes y docentes. En el caso estudiado aquí, el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias jurídicas de la Universidad de Manizales considera la necesidad de una gestión del conocimiento que propicie cambios institucionales y proponer procesos innovadores en sus procesos pedagógicos y administrativos.

Esta deficiencia en procesos innovadores, detectada en los programas de Derecho del país, coincide con la observación de Santo (Minakata, 2009), quien observa que “de las organizaciones que aplican la gestión del conocimiento, casi ninguna se encuentra en el ámbito educativo” (pág. 13). Por esta razón, es difícil encontrar estudios que se enfoquen en la gestión del conocimiento y de la innovación en el ámbito educativo. Al respecto Mijangos y Manzo (2012) señalan que buena parte de la investigación y los procesos de mejora educativa que se hacen atendiendo al concepto de gestión del conocimiento suelen alimentarse de concepciones teóricas provenientes de ámbitos distintos al estrictamente educativo. Sin embargo, el modelo Intellectus, por ejemplo, según Lissarrague y col. (2009), aporta “Ejemplos de aplicación del criterio multidimensional” (pág. 428). Para los autores, los modelos “Navegador Skandia y el Modelo Intellectus definen sus indicadores de medición de

capital intelectual como instrumentos de valoración de los activos intangibles de las organizaciones, expresados en diferentes unidades de medida” (pág. 429). Esta perspectiva puede aplicarse a la gestión de la innovación en el sistema educativo, como lo indican Gros y Lara (2009):

Hasta hace pocos años, la mayoría de las universidades no se habían planteado la innovación como algo propio del sistema universitario, sistema cuyas piezas clave han sido la investigación y la docencia, pensando la innovación como una actividad propia del sistema empresarial, ajena al quehacer académico (pág. 226).

La falta de una estructura formal de gestión del conocimiento para la innovación no significa necesariamente que las IES, y en particular la Universidad de Manizales en la Facultad de Ciencias Jurídicas, no cuenten con una fuente de recursos en este campo, pues es frecuente que las iniciativas de gestión del conocimiento estén ocultas en la rutina diaria, de modo que se trata de hacerlas emerger para vincularlas entre sí o con otros proyectos institucionales.

Otro problema identificado es la falta de interacción entre el conocimiento tácito y el conocimiento explícito que han servido de base para la gestión del conocimiento. Esta clasificación del conocimiento en las organizaciones fue propuesta por Polanyi (1967) y se refiere al conocimiento implícito o tácito y el conocimiento explícito o codificado. Esta tesis fue expuesta por el autor en las “*Conferencias Gifford*” entre 1951 y 1952 en la Universidad de Aberdeen (Jo Nye, 2002). No obstante, Arceo (2009) dice que la distinción entre conocimiento tácito y conocimiento explícito fue introducida por Nelson y Winter (citados en Arceo, 2009), en su Teoría Evolucionista de la Empresa, en relación con las rutinas organizativas, algunas de las cuales son implícitas y otras explícitas.

Para la investigación que aquí se propone, esta distinción es pertinente en los términos propuestos por Nonaka y Takeuchi (1999) en su teoría de creación de conocimiento. Estos japoneses critican la concepción occidental que centra su atención en el conocimiento explícito y suele ignorar el conocimiento tácito porque concibe la empresa como una máquina que procesa información.

De lo que se trata, entonces, es de dinamizar los intercambios y las transformaciones del conocimiento, que Nonaka y Takeuchi (1999) proponen en su modelo CESI (**C**ombinación, **E**xternalización, **S**ocialización e **I**nternalización).

En este contexto, el interrogante que pretende ser resuelto es ¿Cómo impulsar la gestión del conocimiento en el marco de la innovación en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Construir un plan de acción para optimizar la gestión del conocimiento como insumo básico de la innovación educativa en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales.

1.2.2 Objetivos específicos

1. Seleccionar la metodología de auditoría de conocimiento que sea idónea para la evaluación del estado de la gestión del conocimiento en la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales.
2. Establecer el estado de la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales.
3. Determinar los factores críticos de éxito y las brechas de mejora en la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales.

2 MARCO CONCEPTUAL

2.1 El conocimiento en el contexto normativo de la educación superior

De acuerdo con la Ley 30 (1992), uno de los objetivos de la Universidad de Manizales es “trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país” (art. 6). Además, como universidad, de acuerdo con el artículo 19 de esta ley, debe “Acreditar su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: la investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas; y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional” (Ley 30, 1992, art. 19).

Por su parte, los Decretos 1295 (2010) que reglamenta el sector educativo y el decreto 1075 (2015) que reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 (2008), y la oferta y el desarrollo de programas académicos de educación superior desarrollan los atributos distintivos de un programa académico y se concretan en las funciones centrales de la educación superior. Al respecto obsérvese la siguiente tabla:

Tabla 1. Atributos y elementos de los programas académicos

Condición	Elementos que se relacionan
Contenidos curriculares	Fundamentación teórica del programa. Propósitos de formación del programa. Plan de estudios. Componente de interdisciplinariedad y flexibilización del programa. Lineamientos pedagógicos del programa.
Organización de las actividades académicas	Organización de las actividades académicas del programa
Investigación	Promoción de la formación investigativa y la investigación científica Uso de TIC desde la investigación Ambiente de investigación, innovación o creación Políticas institucionales Estrategias de retorno para incorporar resultados de investigación y medios para la difusión de los resultados. Disponibilidad docente Publicaciones.
Relación con el sector externo	La vinculación con el sector productivo, según la naturaleza del programa. El trabajo con la comunidad o la forma en que ella puede beneficiarse. Impacto de los egresados en el medio laboral. La generación de nuevos conocimientos derivados de la investigación. El desarrollo de actividades de servicio social a la comunidad.
Personal docente	Estructura de la organización docente Idoneidad de los profesores Planes de vinculación y formación docente
Medios educativos	Disponibilidad de: recursos bibliográficos, bases de datos, equipos y aplicativos informáticos, sistemas de interconectividad, laboratorios, escenarios de simulación y práctica.
Infraestructura física	Aulas, biblioteca, auditorios, espacios de enseñanza.

Fuente: Creación propia extractada del decreto 1295 y 1075.

En esta tabla se señala el interés del Estado por promover la adquisición de conocimiento con calidad, y su creación y transferencia en la investigación, la docencia y la relación con el sector externo. Esta es una obligación compartida por todas las Instituciones de Educación Superior, y la Universidad de Manizales la ha particularizado de acuerdo con las necesidades leídas en el medio local, nacional e internacional. A partir de esta lectura, ha creado su propuesta de formación. Así, se expresa en su sistema de planificación y en su Proyecto Educativo Institucional – PEI-. A su vez, la Facultad de Ciencias Jurídicas y el Programa de Derecho acogen este proyecto institucional a través del Plan de desarrollo y del Proyecto Educativo de Programa –PEP- con el que se obliga a dinamizar los objetivos misionales y

visionales de la universidad. Estos contenidos son ampliados a través de los objetivos específicos de esta investigación.

En este sentido, las Instituciones de educación superior le apuestan al conocimiento. Esta apuesta se reconoce en el mundo, y se expresa en ámbitos como el Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), a través del Proceso de Bolonia, derivado de la Declaración de Bolonia (1999). Allí, se considera la sociedad actual como “Sociedad del Conocimiento” o “Sociedad del Saber”, llamada así por la convicción de que el conocimiento ha sustituido la materia prima y al capital como fuentes centrales de productividad y crecimiento (Drucker, 1985). Es decir, el nuevo escenario social lo lidera el desarrollo científico y tecnológico, que está en cabeza de las universidades (Montero, 2010). Por ello, es necesario comprender la manera como dicho conocimiento puede ser gestionado de manera eficaz para lograr el impacto innovador que se expresa en los proyectos educativos institucionales, como el del Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales, pues, la razonabilidad que propone como uno de los principios centrales entraña una manera de gestionar el pensamiento de manera coherente con el principio, y por tanto debe proponer la gestión del conocimiento en concordancia con lo anterior.

2.2 Gestión del conocimiento

Actualmente se habla de la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y el conocimiento, las ciudades del conocimiento, la economía del conocimiento, lo que habla de la trascendencia que ha alcanzado el conocimiento en el desarrollo de las sociedades, cuando antes se había privilegiado a unos cuantos que tenían acceso al saber, los desarrollos tecnológicos de la comunicación han valorado la información que antes estaba circunscrita a cada grupo cultural y no circulaba en otros medios. Amidon citado por Ansuategui et al. (2013):

...los sistemas de gestión de investigación y desarrollo deberían evolucionar y contemplar cinco grandes transformaciones que influyen definitivamente el mercado mundial: a) El conocimiento como fuente de riqueza se volvería más importante que los factores tradicionales (tierra, capital y trabajo) y, de esta forma, el capital intelectual debe ser administrado como un activo de la organización. b) Los diseños organizacionales tradicionalmente jerárquicos, oriundos de la era industrial, daría lugar a formas de organización en red, lo suficientemente flexibles para dar cabida a la capacidad intelectual intrínseca de las organizaciones. c) El papel de la educación se volvería prominente para todos los tipos de organizaciones privadas o públicas y la orientación pasiva entrenamiento/desarrollo daría lugar a una perspectiva activa con foco en el aprendizaje real. d) para mantener la rentabilidad, las organizaciones deberían seguir la ola de la globalización y , de esta forma, sus estrategias pasarían a tener un foco internacional; e) Las estrategias de las organizaciones deberían privilegiar la colaboración en detrimento de la competición, para crear

escenarios del tipo vencedor/vencedor en lugar del tipo vencedor/perdedor (pág. 52)

Esto es un reto para las Instituciones de Educación Superior, dado que el conocimiento, considerado ahora el bien de mayor valor, es el objeto de quehacer de dichas instituciones, y debe asumirse con esa misma importancia su gestión, tal como lo plantea Amidon, es necesario dar un vuelco a la forma de organización, en la que se privilegie la organización horizontal y participativa de sus actores académicos y administrativos.

El auge de la tecnología en todos los niveles de la sociedad, ha vuelto cotidiano su uso, la consulta por medios informáticos, las redes sociales, los avances en todas las áreas del saber, y han puesto en circulación todo lo que se produce. Sin embargo, es necesario distinguir entre información y conocimiento para determinar cómo se da la gestión de este último en nuestra sociedad actual. Para Arboleda y Villa (2009):

El conocimiento y la información son dos conceptos que se diferencian profundamente. Se puede asociar la información con un conjunto de datos organizados y analizados en un contexto específico. Por ejemplo, la información se puede procesar y almacenar en un ordenador. El conocimiento, más que información asimilada, es de mayor significación y permite identificar, estructurar y utilizar la información para la toma de decisiones y obtención de resultados (pág. 166).

De acuerdo con lo anterior, el conocimiento es un activo central para las empresas actuales, y para esta investigación el conocimiento es la categoría crucial para el desarrollo de la Facultad de Ciencias Jurídicas y sus programas. Se distinguen dos pilares en la creación del conocimiento: tácito y explícito (Nonaka & Takeuchi, 1999) que tomaron de Polanyi (1967), desarrollada posteriormente por muchos otros autores como Kogut y Zander (1992), Zack (1999). Para estos autores, el conocimiento tácito deviene de la experiencia individual, sus valores y la construcción subjetiva que la persona ha hecho históricamente, y no es fácil de comunicar y tampoco está sistematizado. Mientras que el conocimiento explícito parte de su sistematización, se expresa de manera escrita, auditiva, visual y puede compartirse de la misma forma. Arboleda y Villa (2009) sistematizan las diferencias entre conocimiento tácito y explícito, y las representan en la siguiente tabla:

Tabla 2. Diferencias entre conocimiento Tácito y Explícito

Conocimiento Tácito	Conocimiento Explícito
<p>Está empotrado en el individuo o la empresa. Habilidades, destrezas y esquemas mentales compartidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se adquiere por la experiencia práctica en un contexto específico “aprender haciendo” • Requiere de acompañamiento y contacto directo para su enseñanza y aprendizaje • Es difícil de transmitir porque reside en el individuo y las normas sociales y culturales compartidas por años • Es desarticulado y difícil de codificar • Generado por ensayo y error 	<p>Es objetivo y aceptado universalmente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se aprende en la educación formal sin necesidad de un contexto específico • Se puede adquirir a distancia sin acompañamiento directo • Fácil de comunicar y transmitir • Es articulado y fácil de codificar • Generado por deducción lógica

Fuente: elaboración propia, tomada información de Arboleda, y Villa (2009, pág. 169).

De acuerdo con las diferencias planteadas, la adquisición del conocimiento y su transferencia en la Facultad de Ciencias Jurídicas varía según sea tácito o explícito. El primero requiere un diálogo permanente entre las comunidades que tienen interés en él, para lo cual es necesario el trabajo en equipo, la conversación, las prácticas y su retroalimentación. El segundo, por sus características, es el conocimiento del que se ocupa la Facultad y la Universidad en sus funciones misionales y se encuentra sistematizado, ordenado y se transmite a través de las formas que tenga la Institución.

Respecto al conocimiento, las instituciones educativas deben tener formas de gestionarlo, para que las propuestas como la de la Universidad de Manizales y su Facultad de Ciencias Jurídicas alcancen sus promesas de formación. Para ello, es preciso abordar la gestión del conocimiento. Varios autores abordan la cuestión que, según Davenport (1996):

...es el proceso sistemático de encontrar, seleccionar, organizar, destilar y presentar la información de una manera que mejore la comprensión de un área específica de interés para los miembros de una organización (pág. 34).

Se compromete entonces el interés colectivo de quienes hacen parte de la empresa, de modo que la gestión tiene un objetivo puntual de hacer que el conocimiento permanezca y que aporte a las acciones de quienes componen la empresa. Al respecto, Sandoval (2013) propone implementar un sistema de gestión del conocimiento mediante un curso online:

El concepto más sencillo de gestión es hacer que las cosas sucedan. Por otro lado el concepto de la palabra conocimiento se refiere a las creencias y compromisos, más allá de la mera información. Si consideramos que el conocimiento, en primera instancia, es creado en las mentes de las personas individualmente a partir de sus experiencias y competencias, y en una segunda

instancia se comparte a partir del trabajo colaborativo entre las personas. La gestión será la encargada de identificar las formas para fomentar y estimular el desarrollo de nuevos conocimientos, como también debe ser capaz de ofrecer formas efectivas de representar, organizar, reutilizar y renovar los conocimientos individuales y/o grupales (pág. 460).

Se observa en estas definiciones de gestión del conocimiento la idea de apropiarlo como un bien crucial de las instituciones, y cuya gestión no puede ser dejada al azar para que obre como un capital que debe ser administrado para que crezca. Bueno (1999) sostiene que “es la función que planifica, coordina y controla los flujos de conocimientos que se producen en la empresa en relación con sus actividades y con su entorno con el fin de crear unas competencias esenciales” (pág. 99). Al adoptar esta definición para el interés de este proyecto, la búsqueda es lograr una gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas que alcance los cambios propuestos en la formación para su impacto social. También es importante considerar las políticas que tenga la Institución y que den claridad sobre lo que se quiere hacer a través de la gestión, plantean Núñez, Montalvo y Pérez (2006) que es “conveniente restablecer la promoción de la política. Ella es la que puede realmente marcar el rumbo, los fines, mientras que la gestión proporciona los medios que nos ayudan a alcanzar esos fines” (pág. 38). En este sentido, no debe ser ajena a las instituciones educativas la gestión de conocimiento como capacidad de cumplir su cometido central. Al respecto, puede considerarse lo planteado Alegre-Vidal (2004):

Recientes tendencias teóricas consideran que la función básica de la empresa consiste en la creación y aplicación del conocimiento (Demsetz, 1991; Nonaka, 1994; Spender, 1996; Grant, 1996). Luego, las diferencias en los resultados empresariales son consecuencia de la posesión de diferentes bases de conocimiento y diferentes capacidades en cuanto a desarrollo y aplicación del conocimiento. La gestión del conocimiento puede ser considerada como la más importante de las capacidades dinámicas de la empresa y la base fundamental para el desarrollo de cualquier otra capacidad, la gestión del conocimiento como motor de la innovación (pág. 47).

En esta forma, se trata de comprender que la gestión del conocimiento en la Facultad de Ciencias Jurídicas puede propiciar resultados innovadores en el desarrollo de sus procesos. Sobre esta categoría, Peluffo y Catalán (2002), proponen que la gestión del conocimiento:

Es una disciplina emergente que tiene como objetivo generar, compartir y utilizar el conocimiento tácito (Know How) y explícito (formal) existente en un determinado espacio, para dar respuestas a las necesidades de los individuos y de las comunidades en su desarrollo. Esto se ha centrado en la necesidad de administrar el conocimiento organizacional y los aprendizajes organizacionales como mecanismos claves para el fortalecimiento de una región o espacio en relación con las visiones de futuro que van a determinar sus planes estratégicos de desarrollo en el mediano y largo plazo (pág. 14).

Por supuesto, este objetivo aún no es claro para el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas, pero sí se tiene la intención de integrar estos aspectos de conocimiento tácito y explícito a favor de una gestión del conocimiento que permita acercarse a la innovación en todos los aspectos a los que se dirige la gestión. En este sentido Naranjo (2012) sostiene que:

El propósito esencial de la GC es generar innovación, tanto incremental, como radical, a partir del conocimiento (Arbonés, 2006). Para lograrlo, se deben comprender e integrar las dimensiones de este en la organización: epistemológica, ontológica, estratégica, estructural interna, tecnológica y sobre todo la humana (pág. 117).

Para el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas, esto representa una oportunidad, puesto que en la academia el conocimiento es el objeto central, dado que la promesa principal del programa es formar “a través del conocimiento” a quienes posteriormente serán profesionales. Esto crea un ciclo evolutivo para responder a las necesidades sociales. Al respecto, Molina y Marsal (2002) encuentran que:

...la gestión del conocimiento ha puesto de manifiesto otra vez la necesidad de considerar las organizaciones como dispositivos sociales en lugar de máquinas eficientes a partir de un diseño racional. Esta dimensión social implica la existencia de valores y normas compartidas (la cultura de empresa de los 90), la existencia de colaboración y de confianza, elementos necesarios para el trabajo en equipo. No hace falta insistir demasiado sobre el hecho que los equipos de trabajo cooperativos son la pieza básica del funcionamiento de las organizaciones excelentes (pág. 122).

En este contexto teórico, el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas piensa su praxis cotidiana como eje de la formación. De esta manera, los citados autores conciben el conocimiento como un dispositivo social, pues el profesional actúa conforme a los principios, valores y competencias en los que fue formado. Y esto implica observar que los sujetos del conocimiento, en el Programa de Derecho son los docentes, los estudiantes, el personal administrativo y directivo, como encargados del proceso de formación, como dice Naranjo (2012):

a pesar de la existencia de estudios que demuestran que la principal causa de fracaso de los proyectos de gestión del conocimiento es la poca atención que se presta al factor humano (Yahya y Goh, 2002; Afiouni, 2007), hay poca evidencia empírica sobre la relación entre ambos (pág. 117).

Respecto a la gestión del conocimiento, se han formulado muchas definiciones que conviene mencionar para comprender el concepto. En la siguiente tabla, se presentan algunas de ellas, seleccionadas de manera contingente, en orden cronológico.

Tabla 3. Gestión del conocimiento

Autor(es)	Fecha	Definición
Molina, y Marsal	(2002)	la valoración del Know How de la empresa, las patentes y las marcas de forma normalizada (capital intelectual). el impulso de una cultura organizativa orientada a compartir conocimiento y al trabajo cooperativo. c) la puesta en marcha de dispositivos que faciliten la generación y el acceso al conocimiento que genera la organización- tecnología (pág. 8).
Roberto Carballo	(2006)	la GC consiste en el conjunto de prácticas, apoyadas en una serie de herramientas, técnicas y metodologías que permiten a una determinada organización: Identificar cuáles son los conocimientos más adecuados para llevar a cabo sus actividades presentes y desarrollar sus planes de futuro. Conseguir la disponibilidad de dichos conocimientos. Esto quiere decir que los poseen las personas de la propia organización o que pueden ser aportados por personas u entidades externas. Proteger esos conocimientos para garantizar su permanente disponibilidad. Utilizar eficientemente, con el fin de llevar a cabo, de forma excelente, las actividades de la organización. (pág. 362).
Carlos Hernández, Kenia Faye, Ismaray Padrón, Israel Alonso, Berto Leiva y Bárbaro Cala	(2009)	La gestión del conocimiento en este contexto consiste en gran medida en colaborar en la identificación de problemas locales que requieran del conocimiento para su solución y contribuir a identificar las organizaciones o personas que pueden aportarlo para luego construir los nexos, las redes y los flujos de conocimientos que permitan la asimilación, evaluación, procesamiento y uso de esos conocimientos. (pág. 47).
Domingo Valhondo	(2010)	Son las diligencias relacionadas con el conocimiento, conducentes al logro de un negocio. Por supuesto que esta concisa descripción no conduce a nada práctico y más bien sirve para resaltar la dificultad de confinar la gestión del conocimiento en los límites de definiciones más o menos acertadas o ingeniosas. (pág. 22).
Cristhian Guillermo Naranjo Herrera	(2010)	"...la gestión del conocimiento como sistema para la creación, transferencia e institucionalización del conocimiento en la organización." (pág. 48).

Fuente: elaboración propia.

Por su parte, autores como Gros y Lara (2009), Minakata (2009), Silvio (2010), Flores (2010) y Mijangos y Manzo (2012) han trabajado la gestión del conocimiento y sus alcances en el ámbito universitario y coinciden en otorgarle importancia al capital intelectual porque mide la productividad, la visibilidad, la permanencia y el reconocimiento de la organización y permite crear soluciones innovadoras en su entorno (Flores, 2010).

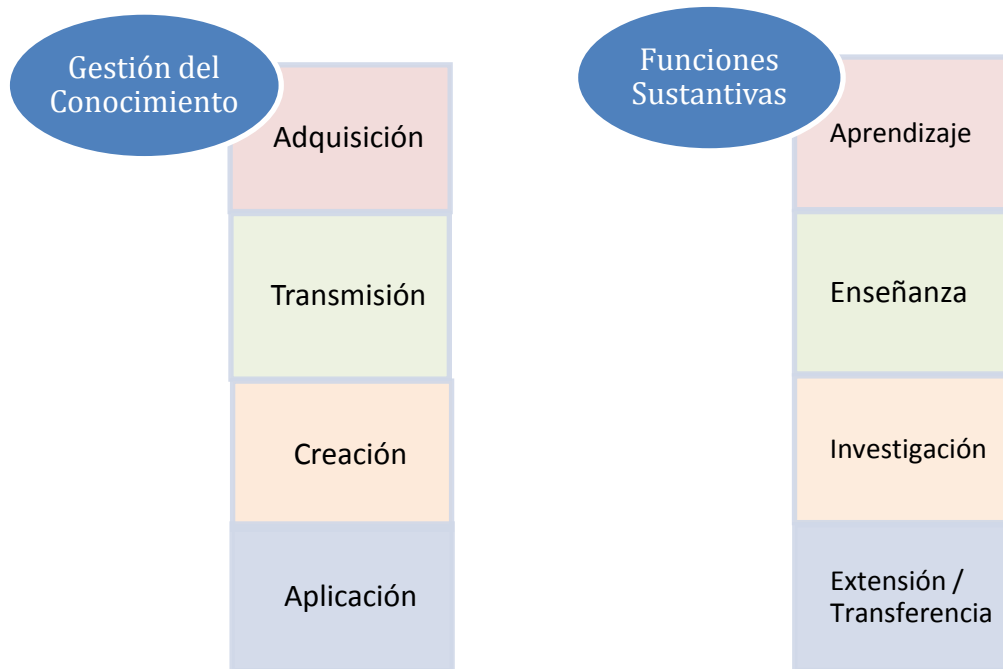
El tratamiento que le dan Silvio (2010) y Gros y Lara (2009) a la gestión del conocimiento resulta cercano al propósito de este estudio. El primero considera que el conocimiento es el elemento central del trabajo académico, pues tiene una función multifuncional: es un recurso para la toma de decisiones y la solución de problemas y se asocia a la investigación, la enseñanza y la gestión académica. En este sentido, es susceptible de ser gestionado, lo mismo que cualquier otro recurso de una organización. El segundo considera que, con la gestión del conocimiento se propicia, comparte, conserva, actualiza y hace crecer el conocimiento de una organización mediante el uso de estrategias, actividades o mecanismos asociados.

Con esta base teórica, se adhiere a la concepción de Silvio (2010) puesto que comparte con él el objetivo general y porque incluye las funciones sustantivas de la educación superior en su definición. La gestión del conocimiento es:

La planificación, conducción, monitoreo y evaluación de un conjunto de acciones y decisiones para aplicar soluciones a un conjunto de problemas asociados a la adquisición (aprendizaje), transmisión (enseñanza-comunicación), conservación, recuperación, creación (investigación), aplicación (extensión, transferencia) y difusión de datos, informaciones y conocimientos (pág. 7).

Obsérvese que el autor se aproxima al objetivo general de este estudio: “Construir un plan de acción para optimizar la gestión del conocimiento como insumo básico de la innovación educativa en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales”. Y las funciones que se plantean en este proyecto como fuentes de conocimiento están inmersas en las características de gestión del conocimiento que considera el autor:

Figura 1. Funciones de la gestión del conocimiento



Fuente: Elaboración propia adaptada de Silvio (2010).

Sin embargo, esta línea conceptual del autor es muy básica, pues, en las funciones sustantivas de la Educación Superior se pueden encontrar todas las categorías que componen la gestión del conocimiento, lo cual significa que, por ejemplo, la adquisición no es exclusiva de la docencia, la creación no es exclusiva de la investigación y la transferencia no se da solo en la proyección social sino en la articulación de las funciones. De esta manera lo planteado por Silvio se refuerza de cara al objetivo de este proyecto, con lo planteado por Naranjo (2012).

Si bien no hay un acuerdo sobre las fases o procesos que integran el ciclo del conocimiento, después del recorrido efectuado por diversos modelos para gestionar el conocimiento (Kogut y Zandler, 1992; Wiig, 1993; Hedlund, 1994; Nonaka y Takeuchi, 1995; Beckman, 1997; Holsapple y Joshi, 1998; Peña et al., 2006; Riesco, 2006), se puede considerar que dichas fases son tres: la adquisición, la difusión y la aplicación del conocimiento. La adquisición consiste en identificar el conocimiento que se requiere y generarlo internamente o conseguirlo por fuera de la empresa; la difusión implica extraerlo de las personas y grupos, haciéndolo explícito, para codificarlo, conservarlo y distribuirlo a quien lo requiera; y la aplicación se refiere a su utilización para resolver problemas o tomar decisiones, en la realización de actividades y en la elaboración de los productos, los procesos, los servicios o el modelo del negocio, con el fin de obtener beneficios en el mercado (pág. 118).

En la línea planteada por Naranjo, es posible observar el trabajo que al respecto debe realizar el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales, al pensar la gestión del conocimiento, pues allí se cambian los roles con los que han caracterizado a quienes se dedican a los procesos de formación, en los que generalmente se replica el conocimientos que otros han producido. En la cita anterior, la adquisición es la identificación del conocimiento que se requiere y es la posibilidad de generarlo o conseguirlo por fuera de la organización y esto tiene un fuerte impacto en la forma como se han gestado los procesos en los que las funciones del programa se han mirado por separado y no como un sistema que depende de las personas, tal como lo plantea Naranjo (2012):

A las personas cuyo trabajo consiste en realizar actividades de adquisición, procesamiento, transferencia y aplicación de conocimiento, con el fin de agregar valor para orientar o tomar las decisiones en la organización, se les denomina trabajadores del conocimiento, y son quienes constituyen un desafío para la DRH, puesto que este concepto es de reciente aparición y porque su importancia es cada vez mayor en las organizaciones (Drucker, 1994), porque el trabajo que realizan representa la aplicación productiva del conocimiento y es asumido como una actividad organizacional que incluye procesos de creación y difusión de conocimiento (Nonaka y Takeuchi, 1995; Donaldson, 2001; Patriotta, 2003) (pág. 118).

2.2.1 Procesos de la gestión del conocimiento

En esta postura, la *adquisición* se apoya en las personas que hacen parte del proceso de formación en el programa, tanto los docentes como los estudiantes y el personal de la institución. Las personas son las encargadas de este proceso, pues sobre ellas recae la tarea de adquirir el conocimiento, como lo plantea Schmelkes (2011).

En cada aula se generan conocimientos, pero resulta que en cada semestre se generan los mismos conocimientos, pues los alumnos son receptores y no generadores de nuevos conocimientos. El profesor es aún el amo y señor del conocimiento que se genera en el aula, pero aún ese, si lo hay, no se registra. Es necesario trabajar en un currículum institucional (pág. 85).

Se requiere de una mirada a las personas en la que se pueda establecer la función del docente, que trascienda la repetición de información como proceso de formación, y que pueda reflexionar personal y grupalmente con sus estudiantes para originar el conocimiento que requiere el programa y los nuevos profesionales. Dado que a la definición propuesta por Naranjo para la adquisición del conocimiento asume la de Schmelkes (2011) en la que se reconoce que la adquisición del conocimiento:

Es el proceso sistemático de detectar, seleccionar, organizar, filtrar, usar y presentar la información por parte de las instituciones con el objeto de utilizar cooperativamente los recursos para que la información se transforme en

conocimiento. Esto se convierte en el capital intelectual propio de las organizaciones (pág. 86).

Desde esta perspectiva, la *adquisición* es una fase compleja, puesto que el conocimiento puede estar en la organización o puede ser necesario adquirirlo o completarlo por fuera de ella. Seguramente la Institución ya cuenta con gran parte del conocimiento que requiere, pero tal vez no tenga el control sobre este. La adquisición invoca la necesidad de desarrollar mecanismos para que los *trabajadores del conocimiento* lo expliciten, para que este pueda ser conocido por los demás, lo que ocurre en el Programa de Derecho, en el que los trabajadores del conocimiento cumplen diferentes roles, como investigadores, docentes, encargados de proyección social, etc. y al mismo tiempo puede estar en el rol de docentes, tutores, estudiantes o administrativos del proceso de formación. En este sentido, sobre el proceso de adquisición plantean Carballo, Mesa y Herrera (2009):

Igualmente y tomando en cuenta que el conocimiento se expresa por medio de la información y que esta debe registrarse en documentos que respalden el accionar de la organización, se apunta que todo sistema que gestiona conocimiento debe disponer para el desarrollo del proceso de adquisición efectiva de los sistemas de información y de gestión documental (pág. 7).

En caso de que la organización carezca de un conocimiento específico necesario, debe buscarlo en su entorno para adquirirlo o simplemente desarrollarlo en su interior. Esto le da complejidad a la fase de adquisición, pues a este proceso subyace la creación que despliegan los trabajadores del conocimiento para producir el que requieren y sea efectivo para la organización y sus procesos. Así continúan Carballo et al., (2009):

Este proceso de creación o desarrollo del conocimiento no es más que un proceso de desarrollo de las competencias y habilidades de los individuos que pertenecen a la organización, es un proceso donde se propicia el establecimiento de un ambiente que favorezca el surgimiento de nuevas ideas para fomentar la innovación y de esta forma, generar soluciones que contribuyan al progreso de la sociedad en general (pág. 7).

Por eso, en los procesos de la gestión del conocimiento (adquisición, difusión y aplicación), en lo que concierne a este proyecto, serán indispensables las personas como factor fundamental del proceso, como trabajadores del conocimiento encargados a través de sus acciones personales de que el conocimiento pueda cumplir los objetivos que se propone en la organización.

Respecto a la *difusión* del conocimiento, recaba Naranjo (2012): “la difusión implica extraerlo de las personas y grupos, haciéndolo explícito, para codificarlo, conservarlo y distribuirlo a quien lo requiera” (pág. 118). De modo que difundir el conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales también es un proceso complejo, pues es necesario

revisar el conocimiento que requiere el programa y, en este sentido, se debe partir de la propuesta de formación que realiza la Universidad en su Proyecto Educativo Institucional –PEI– y que, en resumen, promete la formación de abogados autónomos, buenos ciudadanos, líderes en la región y transformadores de la realidad. Esta promesa, presente en la misión y la visión institucional, y que se desarrolla en este marco teórico, el conocimiento es la directriz del quehacer del Programa de Derecho, que se operacionaliza en la macroestructura curricular producida por los directivos, los administrativos y los docentes del programa y cobra vida en la relación de los profesores en el aula de clase con los estudiantes, con los sectores de la sociedad que se verán impactados por las prácticas y por el entorno en general. En este entramado de relaciones, se produce la fase de *difusión*, que deberá ser de diferentes maneras, por una parte, la forma como la institución difunde en la comunidad el conocimiento, la manera como la comunidad académica del programa adquiere el conocimiento disciplinar, interdisciplinar y metodológico que se requiere para la formación y el modo como este es elaborado por los estudiantes y por la sociedad.

Si la difusión parte de las personas, es necesario que la institución plantee un sistema de formación continua de quienes están encargados de estos procesos, lo cual puede ser una tarea de desarrollo del programa, definida por los órganos de trabajo (Consejo de Facultad, comité de currículo, centro de prácticas) y para otros organismos que se creen para la administración académica del programa, como el consultorio jurídico, los grupos de investigación y las posibles discusiones que se susciten para facilitar la difusión del conocimiento, los trabajos de impacto en el medio social, la creación de cursos electivos que provienen de la investigación, la asesoría, las brigadas para la población vulnerable y, en general, la reproducción a través de estrategias pedagógicas, como la clase magisterial en el aula, los talleres, las discusiones, los seminarios, los foros y todo el ejercicio que pone en discusión el conocimiento con otros.

Respecto a la *aplicación* del conocimiento, que según Naranjo (2012):

Se refiere a su utilización para resolver problemas o tomar decisiones, en la realización de actividades y en la elaboración de los productos, los procesos, los servicios o el modelo del negocio, con el fin de obtener beneficios en el mercado (pág. 118).

En este sentido, la aplicación del conocimiento en el Programa de Derecho, tendrá que apelar a diferentes estrategias. Por un lado, los escenarios inmediatos con que se cuenta en el proceso de formación: el aula de clase, los grupos, los comités, las prácticas y otras formas como las plataformas virtuales, los portales y los sistemas de generación y aplicación del conocimiento. La aplicación debe hacerse en escala, partiendo de las funciones misionales institucionales entre la comunidad académica responsable de la investigación y la docencia, como directivos y docentes, y la que

se dirige a la sociedad, en la proyección de la Institución. Tal como plantea Sañudo (2014):

En la vinculación entre el conocimiento educativo y el usuario está la distribución y posterior uso; proceso que contribuye a constituir una cultura científica educativa compartida. Sin embargo, toda esta información no siempre encuentra los canales adecuados ni precisos para llegar a la sociedad, y a veces ni a los educadores, aun a pesar de las numerosas ideas e iniciativas puestas en marcha para mejorar lo que Rey-Rocha y Martín-Sempere (2004) han llamado alfabetización científica. Este proceso incluye mejorar e incrementar el nivel de comprensión y el interés de los principios básicos de la ciencia de la educación (pág. 11).

Para lograr un efectivo uso del conocimiento en la sociedad, es preciso observar la forma como un grupo social transforma sus interacciones, es preciso que las IES, tal como dicen Isabel Cantón y Elena Ferrero de Lucas (2014):

Entendemos por gestión del conocimiento en educación: el proceso que continuamente asegura el desarrollo y aplicación de todo tipo de conocimientos de valor en un centro educativo para mejorar su rendimiento y resultados así como sus ventajas competitivas (pág. 310).

A esta postura integradora le apunta la Declaración de Bolonia (1999), al desarrollar la noción de *Competencia*, que es definida por el Proyecto Tuning¹ en 2003 como combinación dinámica de atributos, en relación con conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final del sus estudios (Menéndez, 2009). El estímulo de competencias apunta a la interacción de las funciones sustantivas con el ciclo de la gestión del conocimiento, para una formación integral. Rojas (2006) dice al respecto:

...que la institución educativa del siglo XXI es aquella que percibe, reelabora, y genera el conocimiento que la sociedad en su conjunto requiere para su desarrollo armónico y evolutivo; esto es, el sector educativo de la sociedad del conocimiento adquiere la función de *gestor* del conocimiento....esto exige una estructura administrativa bien diferente de las convencionales, centradas en las

¹ “El proyecto Tuning responde a un ensayo piloto que intenta sintonizar las estructuras educativas europeas y apoya la realización de todos los objetivos fijados en Bolonia. Parte de experiencias de cooperación anteriores, especialmente de los proyectos Sócrates-Erasmus y de todos los cursos piloto puestos en marcha para acercarse a la metodología ECTS. Nunca ha pretendido igualar estudios, sino que siempre ha tenido en cuenta la diversidad de la educación europea, solo ha pretendido fijar puntos de referencia, de convergencia y de mutua comprensión” (Montero, 2010, pág. 28). Colombia hace parte del Proyecto Tuning América Latina con 15 universidades.

personas mucho más que en los procesos y en el desarrollo de competencias mucho más que en el cumplimiento de objetivos (pág. 13).

En la misma línea, Galvis (2009) considera que la gestión del conocimiento consiste en propiciar, compartir, conservar, actualizar y hacer crecer el conocimiento de una organización mediante el uso de estrategias, actividades o mecanismos asociados. Si esta gestión se hace en la institución educativa, según lo planteado por Silvio (2010) y Rojas (2006), surge la necesidad de que las instituciones fortalezcan su estructura académico-administrativa con la formación en competencias, para que los profesionales adquieran capacidades básicas para su desempeño, entre las cuales las más importantes son que “aprendan a aprender” y a “recontextualizar lo aprendido”. Pérez-Lindo (2008) dice:

La gestión del conocimiento obliga a pensar en términos paradigmáticos y epistemológicos. O sea, que cada vez se exigirán más competencias básicas adaptables a diversas circunstancias y capacidades para comprender los procesos de creación y aplicación de conocimientos. La universidad no tiene productos finales sino graduados en formación que aprenden a aprender durante toda la vida (pág. 71).

Esto implica que el conocimiento en el Programa de Derecho debe ser pensado en términos de capacidades que expresen diferenciación entre los profesionales del programa y otros regionales o nacionales, y no en términos de contenidos como dice Rodríguez (2006):

...consiste en un conjunto de procesos sistemáticos (identificación y captación del capital intelectual; tratamiento, desarrollo y compartimiento del conocimiento; y su utilización) orientados al desarrollo organizacional y/o personal y, consecuentemente, a la generación de una ventaja competitiva para la organización y/o el individuo. (pág. 29).

O como bien aseveran Cantón y Ferrero de Lucas (2014):

En este sentido entendemos por gestión del conocimiento en educación el Proceso que continuamente asegura el desarrollo y aplicación de todo tipo de conocimientos de valor en un centro educativo para mejorar su rendimiento y resultados así como sus ventajas competitivas (pág. 309).

2.3 Innovación

La gestión del conocimiento deriva en la innovación, por lo cual es preciso abordar este tema, en el que hay, como en el primero, muchas acepciones. Gros y Lara (2009) sugieren que, independientemente de la definición que se acepte, hay dos elementos comunes a todas ellas: la innovación pensada como un elemento de valor y como factor de diferenciación. A continuación, en la siguiente tabla se muestran varias posturas en ambos sentidos:

Tabla 4. La innovación como elemento de diferenciación

Autor	Fecha	concepto
Rodrigo Arocena y Judith Sutz	(2003)	Comprender la innovación como un proceso social lleva a centrar la atención como lo enseñaba Jorge Sábato, en “el problema de las interacciones”. Sin conexiones entre actores diferentes, es difícil que haya innovación... cuando la innovación es un fenómeno habitual, suelen existir actores cuyo propósito definitorio consiste en establecer las conexiones que la posibilitan; como ejemplo, puede mencionarse a los organismos empresariales, las agencias públicas y las oficinas universitarias... (pág. 42).
Franc Ponti y Xavier Ferràs	(2008)	La innovación también es un proceso social o, como mínimo, relacional. (pág. 217). La socialización es un recurso de gran potencia para generar oportunidades. Algunas empresas de automoción, de gran capacidad competitiva, excelentes equipos de gestión y dominio tecnológico en algunos campos, están abriéndose camino en el mundo biomédico (pág. 218)
Hernando José Gómez y Daniel Mitchel	(2014)	Una cultura de innovación implica un estado que prioriza la ciencia, tecnología e innovación como un política de interés nacional que sobrepasa gobiernos, alineaciones políticas o volatilidades económicas, unas empresas compitiendo en los mercados internacionales con bienes y servicios de vanguardia, y un sector académico e investigador dinámico, que está en constante contacto con el sector privado, y que producen desarrollos científicos y tecnológicos que se adaptan a las fluctuaciones de demanda y que son atractivos para los mercados. (pág. 43).
Manuel Cebrián	(2003)	Definimos innovación asociándola en un primer momento con el concepto de cambio, porque ambos son dos conceptos muy relacionados, tanto que no entenderíamos uno sin el otro. No podemos comprender que se persiga una innovación en educación que no busque a la vez, un cambio y mejora en las conductas, en los pensamientos y planteamientos pedagógicos, en los procesos y la organización, en las metodologías, en las técnicas y recursos, en las normativas y legislación. (pág. 21).
Roberto Carballo	(2004)	la experiencia, la realidad, la acción de experimentar y vivir, es la antesala de la innovación.....en la espiral de la innovación, corresponde a un proceso que se enlaza por el norte, que camina por el frío de lo analítico, de lo racional, de lo holístico, de lo comprensivo, de lo fundamental para saber quehacer. Este proceso implica generar conocimiento y, por supuesto, nuevas prácticas que confieren experiencia y teoría para avanzar en ajuste con lo real. En consecuencia, aparece un nueva variable, implícita en el proceso, el conocimiento... (pág. 10).
Lorena Martínez Villaverde	(2006)	El proceso de gestión de proyectos de innovación no supone una tarea fácil, ya que no sólo consiste en crear un equipo competente y ponerlo a trabajar. Supone crear un equipo de trabajo cohesionado y con perfiles competenciales adecuado al proyecto, supone buscar un director de proyecto que motive y gestione posibles conflictos que seguro surgirán, supone asumir retos, gestionar la incertidumbre y el riesgo. (pág. 81).

West y Farr (1990) como se citó en Elena Hernández Gómez	(2015)	Secuencia de actividades por las cuales un nuevo elemento es introducido en una unidad social con la intención de beneficiar la unidad, una parte de ella o a la sociedad en conjunto. El elemento no necesita ser enteramente nuevo o desconocido a los miembros de la unidad, pero debe implicar algún cambio discernible o reto en el status quo (pág. 64).
--	--------	--

Fuente: elaboración propia.

El primer elemento en relación con la universidad tiene que ver con que esta es fuente primaria del conocimiento y, por tanto, debe garantizar su acceso libre y su incorporación al mercado a través de proyectos competitivos y creativos (patentes, por ejemplo), que aspiren a transformar la sociedad y a mejorar un servicio, un producto, un recurso o aún la gestión organizativa. Para concluir, como Larrea (2006) y Drucker (1985), hay que considerar la innovación como una obligación en la vida de las organizaciones y una parte indiscutible de la cartera de valores del siglo XXI.

El segundo elemento expresa la concepción de Gros y Lara (2009), que piensan la diferenciación como un plus de calidad y consideran que esta no es la da el producto o el servicio, sino en la percepción del usuario, a quien consideran un agente participativo clave.

Para los autores, el elemento emocional y de valoración es la principal diferenciación. Pues la innovación no es una práctica aislada, sino que responde a la necesidad de diferenciación estratégica (Gros & Lara, 2009). Entonces, según estos autores:

La diferenciación es la meta y la innovación es el proceso para conseguirla. Por consiguiente, para que una organización sea innovadora ha de sistematizar y ejecutar de forma consciente y controlada su desarrollo estratégico. Los términos riesgo, confianza, colaboración, diferenciación, sostenibilidad, valor, calidad, son parte indisociable de la innovación (pág. 227).

Tal vez, una de las más atinadas acepciones del término innovación la plantea el manual de Oslo, según el resumen de Jansa (2010):

Se entiende por innovación la concepción e implantación de cambios significativos en el producto, el proceso, el marketing o la organización de la empresa con el propósito de mejorar los resultados. Los cambios innovadores se realizan mediante la aplicación de nuevos conocimientos y tecnología que pueden ser desarrollados internamente, en colaboración externa o adquiridos mediante servicios de asesoramiento o por compra de tecnología. Las actividades de innovación incluyen todas las actuaciones científicas, tecnológicas, organizativas, financieras y comerciales que conducen a la innovación. Se consideran tanto las actividades que hayan producido éxito,

como las que estén en curso o las realizadas dentro de proyectos cancelados por falta de viabilidad. La innovación implica la utilización de un nuevo conocimiento o de una nueva combinación de conocimientos existentes (pág. 2).

En este sentido, se observó que se ha dado innovación en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias jurídicas de la Universidad de Manizales, y esta se ha mirado de manera sistémica en relación con las funciones misionales y los propósitos de formación, pues en los antecedentes investigativos, se percibe un anquilosamiento de los procesos de formación en los programas de derecho del país. Respecto a los tipos de innovación, Jansa (2010) en el mismo resumen del manual de Oslo plantea los siguientes:

Innovación de producto aporta un bien o servicio nuevo, o significativamente mejorado, en cuanto a sus características técnicas o en cuanto a su uso u otras funcionalidades, la mejora se logra con conocimiento o tecnología, con mejoras en materiales, en componentes, o con informática integrada.

Para considerarlo innovador un producto debe presentar características y rendimientos diferenciados de los productos existentes en la empresa, incluyendo las mejoras en plazos o en servicio (pág. 5).

Para esta investigación, se entenderían como productos los que emergen de la gestión del conocimiento del programa. Entre ellos, cuentan los productos de investigación (libros, artículos, capítulos, manuales) y los de formación, como foros y procesos de formación.

Innovación de proceso: Concepto aplicado tanto a los sectores de producción como a los de distribución. Se logra mediante cambios significativos en las técnicas, los materiales y/o los programas informáticos empleados, que tengan por objeto la disminución de los costes unitarios de producción o distribución, a mejorar la calidad, o la producción o distribución de productos nuevos o sensiblemente mejorados. Las innovaciones de proceso incluyen también las nuevas o sensiblemente mejoradas técnicas, equipos y programas informáticos utilizados en las actividades auxiliares de apoyo tales como compras, contabilidad o mantenimiento. La introducción de una nueva, o sensiblemente mejorada, tecnología de la información y la comunicación (TIC) es una innovación de proceso si está destinada a mejorar la eficiencia y/o la calidad de una actividad de apoyo básico (Jansa, 2010, pág. 5).

En el Programa de Derecho se refleja la aplicación de tecnología informática para el manejo de cursos on-line que permitan mayor inclusión de estudiantes y una interacción en tiempo real de quienes se encuentran en lugares remotos, además de los equipos de trabajo, los grupos de estudio, los semilleros y los grupos de investigación.

Innovación en Marketing: Consiste en utilizar un método de comercialización no utilizado antes en la empresa que puede consistir en cambios significativos en diseño, envasado, posicionamiento, promoción o tarificación, siempre con el objetivo de aumentar la ventas. La variación en el método tiene que suponer una ruptura fundamental con lo realizado anteriormente.

Los cambios de posicionamiento pueden consistir en la creación de nuevos canales de venta como el desarrollo de franquicias, la venta directa, las modificaciones en la forma de exhibir el producto o la venta de licencias de uso.

Los cambios en promoción suponen la modificación en la comunicación utilizando nuevos soportes, sustitución del logo, los sistemas de fidelización y la personalización de la relación con el cliente.

La tarificación hace referencia a sistemas de variación de precios en función de la demanda o de las opciones ofrecidas (Jansa, 2010, pág. 5).

Esto implica la forma como se logra seducir a la comunidad académica para que haga parte del programa, tanto docentes que pueden traer en sus procesos de formación valores agregados que aumentarían la competitividad del programa, como estudiantes que deseen ser formados en la propuesta educativa.

Innovación en organización: Cambios en las prácticas y procedimientos de la empresa, modificaciones en el lugar de trabajo, en las relaciones exteriores como aplicación de decisiones estratégicas con el propósito de mejorar los resultados mejorando la productividad o reduciendo los costes de transacción internos para los clientes y proveedores. La actualización en la gestión del conocimiento también entra en este tipo de innovación, al igual que la introducción de sistemas de gestión de las operaciones de producción, de suministro y de gestión de la calidad.

Igualmente se consideran innovaciones en organización las variaciones en las relaciones con clientes y proveedores, incluyendo centros de investigación y la integración de proveedores o de inicio de subcontratación de actividades.

La innovación se concreta mediante nuevos programas informáticos y nuevos modos de recopilación y distribución de la información entre divisiones. Al contrario, la norma escrita nueva no implica innovación, para ello se requiere su transposición a programas y rutinas de proceso de información automatizados.

Las actividades de innovación pueden ser de tres clases: Conseguidas, en curso o desechadas antes de su implantación. Todas las empresas que desarrollan actividades de innovación durante el período estudiado se consideran como “empresas con actividades innovadoras”, tanto si la actividad ha desembocado o no en la introducción de una innovación (Jansa, 2010, pág. 6).

Este ítem de innovación de la organización puede observarse en el programa a través de sus procesos de acreditación, donde se ha cumplido con los procesos necesarios para alcanzar su reconocimiento, lo que ha implicado un cambio en la organización del programa, antes centrado en la función de la formación, para ampliar su acción a la investigación, la internacionalización, la relación con el sector externo, el seguimiento y la visibilidad de sus egresados, y a mirarse en sus factores internos de desarrollo como los estudiantes, los docentes e infraestructura, entre los diez que se consideran mínimos para alcanzar el reconocimiento. A través de la investigación, deberá mirarse cuales son preponderantes para definir el grado y la necesidad de procesos innovadores. Entre los factores determinantes para que se dé la innovación, se cuentan:

Respecto a las barreras que se destacan para desarrollar la innovación, el manual de Oslo, plantea que se encuentran referidos a: Factores de Coste (riesgos percibidos como excesivos, coste demasiado elevado, falta de fondos propios, falta de financiación externa a la empresa, capital riesgo, financiación pública. Factores vinculados con conocimiento (potencial de innovación insuficiente (I+D, diseño, etc.), falta de personal cualificado, dentro de la empresa, en el mercado laboral, falta de información sobre tecnología, falta de información sobre los mercados, insuficiencias en la disponibilidad de servicios externos, dificultad de encontrar socios en cooperación para el desarrollo de productos y procesos, y consorcios de comercialización, rigidices organizativas dentro de la empresa, actitud del personal respecto al cambio, actitud de los gestores respecto al cambio, estructura de la dirección de la empresa, incapacidad para afectar personal a las actividades de innovación debido a los requisitos de producción; Factores del mercado (demanda dudosa de bienes y servicios, mercado potencial dominado por empresas establecidas. Factores Institucionales (falta de infraestructura, debilidad de los derechos de propiedad, legislación, reglamentos, normas, fiscalidad); otras razones para no innovar (no hay necesidad de innovar debido a innovaciones previas, no hay necesidad de innovar debido a una falta de demanda de la innovación) (Jansa, 2010, pág. 9).

La gestión de la innovación y la gestión del conocimiento deben concretarse en la educación, pues el universo que se aspira intervenir es propio de la academia. Por ello, es preciso ahondar en el concepto de innovación educativa.

2.4 Innovación educativa

La innovación estuvo relacionada con la industria, y fue concebida con fundamento en un esquema cerrado en el que fue monopolizada por la empresa interesada en crear nuevos productos, como se observa en varias definiciones ya citadas, pero recientemente la educación básica, media y universitaria ha incursionado en el campo de la gestión del conocimiento con el fin de impulsar la innovación.

Utilizando distintas denominaciones se han ido introduciendo en los programas académicos de las universidades, asignaturas que se ocupan de unas materias

que, hasta los años 90 eran solo objeto de cursos de especialización o de doctorado (Escorsa & Valls, 2003, pág. 7).

En Colombia, las políticas son recientes y se han consolidado a partir de la Constitución Política (CP, 1991) y la Ley 30 (1992). Además, la Ley 1286 (2009), en su objetivo específico dice la Constitución Política:

Fortalecer una cultura basada en la generación, la apropiación y la divulgación del conocimiento y la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la innovación y el aprendizaje permanentes...objetivo específico No. 3 Incorporar la ciencia, la tecnología y la innovación, como ejes transversales de la política económica y social del país (Art. 2).

Desde mediados de la década de los 90, el Ministerio de Educación Nacional ha venido modificando la regulación de la educación en todos los niveles con una tendencia hacia la calidad, de lo cual dan cuenta los decretos, las leyes y las resoluciones que regulan la Educación Superior. Que se relacionan en la siguiente tabla.

Tabla 5. Normas sobre la educación superior

Normatividad	Contenido
Ley 29 (1990)	Por la cual se dictan disposiciones para el fomento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico y se otorgan facultades extraordinarias.
Ley 30 de (1992)	Servicio Público de Educación Superior. Expresa normas por medio de las cuales se reglamenta la organización del servicio público de la Educación Superior. (El Congreso de Colombia, 28 de Diciembre de 1992).
Ley 115 de (1994)	Por la cual se expide la Ley General de Educación. Ordena la organización del Sistema Educativo General Colombiano. Esto es, establece normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Respecto a la Educación Superior, señala que ésta es regulada por ley especial, excepto lo dispuesto en la presente Ley. “Excepto en lo dispuesto en la Ley 115 de 1994, sobre Educación Tecnológica que había sido omitida en la Ley 30 de 1992. Ver Artículo 213 de la Ley 115.
Ley 115 (1994), Ley General de Educación	De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal.
Decreto 2566 (2003)	reglamentó las condiciones de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior, norma que fue derogada con la Ley 1188 de 2008 que estableció de forma obligatoria las condiciones de calidad para obtener el registro calificado de un programa académico, para lo cual las Instituciones de Educación Superior, además de demostrar el cumplimiento de condiciones de calidad de los programas, deben demostrar ciertas condiciones de calidad de carácter institucional.
Resolución 2768 (2003)	Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho.
Resolución 183 (2004)	Por la cual se define la organización de la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CONACES.
Ley 1286 (2009)	“Por la cual se modifica la ley 29 de 1990, se transforma a Colciencias en departamento administrativo, se fortalece el sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación en Colombia y se dictan otras disposiciones”.
Decreto 1295 (2010)	Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior.

Fuente: sitio web del Ministerio de Educación (MinEducación, 2015)

Esta regulación ha implicado la obligación del cambio en el “conocimiento” que se produce en la Universidad en función de los estudiantes, lo que implica un cambio paradigmático en la forma como se gestiona, pues, de acuerdo con estos lineamientos, se ha pasado de un conocimiento expresado en contenidos reproducidos en el proceso de formación, a un conocimiento mediado por la investigación, la proyección, la interdisciplinariedad y la socialización, con un fin transformador de la sociedad y con el compromiso de la excelencia, lo que obliga a

transformar el objeto de la formación, es decir, el conocimiento y también el *cómo*, esto es, las estrategias pedagógicas y didácticas, las interacciones entre docentes y estudiantes para cumplir con el cometido de transformación que se propone en las propuestas normativas. Al respecto Hernández (2015) plantea:

Autores como Huberman (1973): una innovación en educación es un mejoramiento medible o evaluable que sea fruto de un proceso deliberado y logre mantenerse durante un cierto tiempo (pág. 81). Estebaranz (1994): cambio interno en la escuela que afecta a las ideas, las prácticas y las estrategias, a la propia dirección del cambio, las funciones de las personas que participan (pág. 81). De pablos y Cortés (2007): el concepto de innovación educativa se relaciona con diversas dimensiones del ámbito escolar, que oscilan desde los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado, hasta los procesos de desarrollo personal y profesional del profesorado como principales responsables del desarrollo del curriculum (pág. 82). Lugo y Kelly (2012): la innovación educativa significa una transformación cultural en la manera de gestionar y construir el conocimiento, en las estrategias de enseñanza, en las nuevas configuraciones institucionales, en los roles de los profesores y los alumnos, e incluso en la manera creativa de pensar la educación, la tecnología y las escuelas (pág. 83).

En este sentido, teniendo como base la innovación como proceso social (Colciencias, 2014), conviene destacar la contribución universitaria al desarrollo local, como elemento emergente en materia de innovación educativa. Esta perspectiva conduce a la universidad a ser un ente socialmente responsable y propicia el surgimiento de una “tercera misión”, como lo piensan Jongbloed, Enders y Salerno (2008), quienes consideran que la labor universitaria demanda un tipo diferente de compromiso al establecido a partir de las dos misiones tradicionales: enseñanza e investigación. Este es un compromiso relacionado con las competencias organizativas en sus ámbitos sustantivos (docencia, investigación, extensión y gestión) para transformarse y promover soluciones a los desafíos del entorno social y global (Villa, 2014).

Hay una relación entre la gestión del conocimiento y la innovación que adelanta la Universidad y la Facultad de Ciencias jurídicas, pues el objeto principal de su función se basa en el conocimiento y la reproducción del conocimiento. La producción y la gestión son parte de su cotidianidad, como proceso pedagógico con los estudiantes, las comunidades académicas de investigación o proyección social. De este modo, se adelantan procesos creativos que llevan a la creación de nuevo conocimiento que se expresa en propuestas innovadoras en el contexto social de los estudiantes y en la Facultad en el desarrollo de sus actividades diarias.

La Facultad de Ciencias Jurídicas puede ser considerada como una maqueta del sistema social, donde se da la posibilidad de adquirir, transferir y aplicar conocimiento tácito y explícito. En las instituciones educativas se concreta la existencia del conocimiento y se cumplen las funciones que determinan su gestión,

pero no se identifica una manera de sistematizar el conocimiento que se va obteniendo en institución ni aparecen propuestas innovadoras derivadas de la gestión del conocimiento. Inicialmente, la institución propone políticas y programas con base en las normas y las propuestas institucionales, como el macrocurrículo, posteriormente a partir de las discusiones de los actores educativos se originan los currículos de áreas del conocimiento de un programa, operacionalizado a través del microcurrículo en el aula de clase, donde no hay control sobre el conocimiento adquirido. Bajo la política de *libertad de cátedra*, el docente puede discutir los conocimientos, concretados en casos reales de los estudiantes, lo que produce un nuevo conocimiento que la Institución y la Facultad no alcanzan a sistematizar para su gestión y en el cual podría visualizarse la generación de conocimiento innovador que termina aplicándose al desarrollo de los procesos.

2.5 Auditoría del conocimiento

La auditoría del conocimiento es base de un plan de acción que permita gestionar el conocimiento para propiciar la innovación, lo cual se aplica al Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales. Para el análisis de la gestión del conocimiento en el caso elegido, es preciso saber que el Programa de Derecho está acreditado como de alta calidad, lo mismo que la institución a la que pertenece. Esta circunstancia indica que el programa ha pasado por un proceso de autoevaluación que ha exigido un diagnóstico riguroso, como en efecto se ha comprobado. Sin embargo, como se trata de potenciar los avances que el programa ya ha conseguido, se precisa una auditoría del conocimiento como metodología apropiada. Según Pérez-Soltero (2009).

La auditoría del conocimiento es el proceso mediante el cual se realiza un diagnóstico en una organización para precisar qué conocimiento existe, quién lo posee, cómo se crea, dónde se almacena, cómo fluye entre sus miembros y cómo se utiliza; es decir, hace un estudio del conocimiento organizacional y de cómo se gestiona. Algunas de las preguntas que debe resolver la auditoría son: ¿Qué conocimiento necesita la organización para apoyar su negocio? ¿Dónde está el conocimiento en la organización? ¿Cómo se captura, almacena e intercambia el conocimiento? ¿Cómo se ha hecho visible? ¿Cómo lo mantienen actualizado? ¿Cómo es definido en la organización? (pág. 25).

Algunos autores han definido la auditoría del conocimiento, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 6. Auditoría del conocimiento

Autor	Fecha	Concepto
Debenham y Clark (1994) como se citó en González y Ponjuán (2011).	1994	Es un documento de planificación que proporciona una visión estructural de un segmento del conocimiento en una organización y los detalles de las características cuantitativas y cualitativas de una parte del conocimiento individual dentro de la sección seleccionada, identifica además, los repositorios del conocimiento en las áreas donde se encuentran. (pág. 33).
Ann Hylton	(2002)	Es el paso inicial, dado que con ella se evalúa la riqueza del conocimiento corporativo actual, tanto la que se muestra como la que se oculta. Considera la autora que la auditoría de conocimiento implica una minuciosa investigación, evaluación y análisis del ciclo de vida del conocimiento corporativo.
Alonso Pérez, Mario Barcelo, Gerardo Sánchez, René Navarro Y Carlos Torres	(2008)	Es el proceso mediante el cual se realiza un diagnóstico en una organización para conocer qué conocimiento existe, quién lo posee, cómo se crea, dónde se almacena, cómo fluye entre sus miembros y cómo se utiliza. Y en la versión de Von Krogh (2000, citado por Galvis, 2009) que la relaciona con el término “visión del conocimiento”, porque permite conocer: El mundo en el que vive la empresa; el mundo en el que debería vivir y el conocimiento que debe buscar y crear.
Jair Galvis Pérez	(2009)	Se considera que la auditoría es una herramienta para indagar por la forma que tiene el conocimiento... el conocimiento del que esta dispone y el conocimiento que le hace falta.
Yudayly Stable	(2012)	Las auditorías han de ser consideradas como procesos informacionales, desde las económico-financieras hasta las de conocimiento; de ahí que pueden ser tratadas de manera conjunta si se poseen las herramientas y metodologías apropiadas. Éstas interactúan con la estrategia de la organización, tomando los elementos primarios para comenzar la revisión de los procesos, los recursos y la propia estrategia, y una vez cumplidos sus objetivos, enriquecen esta última, formulan recomendaciones, acciones correctivas, cronogramas y planes de implementación, seguimiento y control (pág. 261).
María Virginia González, María Rosa de Zayas Pérez, José López Porra	(2015)	Las auditorías de conocimiento evalúan los niveles actuales de intercambio y uso del conocimiento, permiten estimar el valor del conocimiento percibido por los miembros de la organización, localizan los conocimientos explícitos y tácitos, elaboran el mapa de conocimiento que muestra sus flujo y el mapa de redes sociales que revele la interacción entre las personas y los conocimientos compartidos (pág. 37).

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en las definiciones citadas, la auditoría del conocimiento se interesa por reconocer el conocimiento que se maneja en una organización. En el caso de esta investigación, es el que se genera en el quehacer del programa, quiénes lo acumulan, cómo se produce, en qué se utiliza y cómo circula. Esto implica que la auditoría al Programa de Derecho, a partir de estas variables, según los autores citados, de acuerdo con la operacionalización de las categorías teóricas y emergentes permite leer las necesidades que sobre gestión del conocimiento tiene el programa.

De esta manera, la propuesta de construir un plan de acción para gestionar el conocimiento en el Programa de Derecho se encamina a la innovación, pues es una estrategia planificadora, de mejora, que invoca la calidad, la productividad y la competitividad. Puesto que su universo es el conocimiento, considerado como el recurso de mayor importancia y un insumo básico para que las organizaciones puedan mantenerse en un proceso de innovación continua, mejorando sus procesos, productos y servicios, lo que garantiza una correcta gestión y que ésta sea un factor determinante (Stable, 2012).

2.6 Modelos y metodologías de auditoría de conocimiento

La gestión del conocimiento se entiende como una disciplina emergente relativa a la empresa y a las organizaciones productivas, donde tuvo su origen, y a otros campos de la organización social como las instituciones educativas. Dado que el objeto principal de dichas instituciones es el conocimiento, una auditoría del conocimiento es aplicable al Programa de Derecho estudiado.

Partiendo de que el programa administra un conocimiento expresado en los cursos y los seminarios del currículo, se trata de conocimiento explícito; mientras que la cultura organizacional del programa, los currículos ocultos y las conversaciones entre los docentes aluden a un conocimiento tácito y que además es un programa altamente regulado por el Estado, como todos los programas de derecho en Colombia lo cual se refleja en el PEP (Proyecto Educativo del Programa) y en los cinco procesos de alta calidad, dos de registro calificado y tres procesos de acreditación que ha surtido el programa y que se encuentran contenidos en un sistema de autoevaluación que aborda las condiciones y los factores de la calidad, pero no expresan de manera completa la gestión del conocimiento en la forma en que ha sido conceptualizado por la disciplina de gestión del conocimiento, ni sobre la conceptualización de lo que es conocimiento. Por ello adquiere sentido la realización de la auditoría del conocimiento:

La auditoría del conocimiento, se describe como una herramienta que evalúa fuentes potenciales de conocimiento, asimismo, es considerada como la primera y la más importante etapa de una iniciativa de GC, permite hacer una investigación y conocer la “salud” del conocimiento organizacional, examina los recursos de conocimiento y su uso: cómo y porqué se adquiere, almacena,

accede, disemina, comparte y usa el conocimiento (Pérez-Soltero A. , La Auditoría del conocimiento en las organizaciones, 2009, pág. 19).

Se trata de que con la auditoría se conozca cual es el conocimiento con que cuenta el Programa de Derecho, *cómo* se produce, *quién* lo utiliza y *cómo* se transfiere entre los actores académicos en procura de generar nuevo conocimiento.

La auditoría del conocimiento se utiliza para determinar el estado de la gestión del conocimiento, es el paso inicial para diagnosticar la *adquisición*, la *transferencia* y la *aplicación* del conocimiento. Según Tiwana (citado por García, 2008) la razón para realizar una auditoría del conocimiento es conocer los “activos de conocimiento” porque es crítico para una planificación del sistema de gestión del conocimiento y es una fuente de información sobre las fortalezas de la organización.

Liebowitz (1999) considera que la auditoría del conocimiento es el primer paso para cualquier estrategia de gestión del conocimiento. Cree que si se descubre el conocimiento que se posee, es posible encontrar el método más efectivo de almacenamiento y difusión (citado por García, (2008).

De acuerdo con el diagnóstico realizado, la gestión del conocimiento requiere una auditoría. Varios autores han ofrecido propuestas metodológicas para el éxito del proceso de auditoría. Entre muchas propuestas, se identifican ocho modelos que serán descritos a continuación.

1. Metodología de Liebowitz, et al. (2000).
2. Metodología de auditoría de gestión del conocimiento de Lauer y Tanniru (2001).
3. Modelo de Hylton (2002).
4. Metodología de 8 etapas de Burnett et al. (2004).
5. Metodología de Iazzolino y Pietrantonio (2005).
6. Metodología con énfasis en procesos claves de Perez-Soltero et al. (2006).
7. Metodología de Cheung et al. (2007).
8. Modelo de Roberts (2008).

2.6.1 Metodología de Liebowitz, et al. (2000)

Los métodos de análisis del conocimiento que pueden usarse al realizar una auditoría de conocimiento propuestos por Wiig (citado por Liebowitz et al. 2000) son: Cuestionarios basados en conocimiento, análisis de las tareas, análisis de protocolos verbales, análisis del conocimiento básico, análisis del conocimiento crítico, análisis del uso del conocimiento. Se mencionan también algunos instrumentos que pueden ser usados para el desarrollo de una auditoría, como cuestionarios y entrevistas, mapas y flujos de conocimiento.

Después de hacer un recorrido por los conceptos de auditoría del conocimiento y las herramientas para su desarrollo, el autor describe los pasos de la auditoría así:

Paso 1: Identificar el conocimiento que existe actualmente en el área seleccionada.

- a. Determinar fuentes de conocimiento, flujos y limitaciones en el área seleccionada ya sean existentes o potenciales, incluyendo factores ambientales que puedan influenciar en el área.
- b. Identificar y localizar el conocimiento tácito y explícito en el área.
- c. Construir un mapa de conocimiento de su flujo y sus taxonomías. Relaciona temas, personas, documentos, ideas y conexiones a fuentes externas de manera que permita a las personas encontrar el conocimiento que necesitan rápidamente.

Paso 2: Identificar el conocimiento perdido en el área.

- a. Llevar a cabo un análisis de brechas para determinar el conocimiento que falta para alcanzar las metas del negocio.
- b. Determinar quién necesita el conocimiento faltante.

Paso 3: recomendar conocimientos a la administración, con respecto a la situación actual y las posibles mejoras en las actividades de gestión para el área seleccionada.

En estos tres pasos, se concluye la metodología propuesta por Liebowitz (Liebowitz, 1999) que, como se puede ver, deja abiertas las puertas a quien realiza la auditoría para usar los instrumentos que considere necesarios para aplicar una auditoría de conocimiento, pero siguiendo las pautas de las preguntas que se proponen en la conceptualización de auditoría de conocimiento.

2.6.2 Metodología de auditoría de gestión del conocimiento de Lauer y Tanniru (2001)

Para Lauer y Tanniru (2001), la auditoría tiene como función asegurar que las metas de la organización se alcancen y se conozcan. El propósito es entender los procesos y las actividades de un trabajador del conocimiento y ver cómo estas se articulan con las metas de conocimiento de la organización. Los autores ven la auditoría como una evaluación de cómo pueden estar los procesos de conocimiento y la forma como se desarrollan, si están bien usados para alcanzar las metas propuestas. En esta metodología, se deben tener en cuenta lo propuesto por Probst, Raub y Romhardt (2000) al hablar de los procesos de conocimiento como el referente para el desarrollo de la auditoría. Los pasos de la auditoría de conocimiento, según los autores, son:

Paso 1: Metas de conocimiento. Se trata de identificar las metas que se desean alcanzar a través del conocimiento, puesto que éstas proporcionan las actividades que se deben seguir por la administración para alcanzar los objetivos estratégicos. Siguiendo lo propuesto por Probst, Raub y Romhardt (2000), se definen tres niveles para estas metas de conocimiento, que son: *Metas normativas* encargadas de crear

conciencia y generar un ambiente para compartir conocimiento; *metas estratégicas* que definen el conocimiento clave de la organización y las habilidades que se requieren; y las *metas operacionales* que están ligadas a la implementación de métodos para gestionar el conocimiento y abrir el espacio para que se den las dos anteriores.

Paso 2: Identificación de conocimiento. Este paso permite identificar el conocimiento organizacional que puede ser conocido por los miembros de la organización, según la necesidad de conocer los temas de base. Una adecuada identificación del conocimiento permite a los miembros de la organización localizar el que necesitan de manera eficiente y evita duplicar esfuerzos por la falta de este.

Paso 3: Adquisición de conocimiento. En este paso se identifican las oportunidades para la adquisición de conocimiento y se buscan diferentes fuentes externas en las cuales el conocimiento y la experticia deben ser buscados.

Paso 4: Desarrollo del conocimiento. Este paso se enfoca en desarrollar nuevos conocimientos y habilidades internamente. Es una actividad que complementa la adquisición de conocimiento y se pretende responder la siguiente pregunta: ¿Cómo puede la organización crear mejores ideas, nuevas habilidades, mejores procesos y nuevos productos? Esta etapa incluye las capacidades y los esfuerzos que actualmente no existen o no se dan por la administración.

Paso 5: Distribución e intercambio de conocimiento. Este proceso busca aplicar el conocimiento donde se necesita. Para hacer esto, es necesario desarrollar medios para transformar experiencias aisladas en algo que toda la organización pueda utilizar. Por lo tanto, en esta etapa se debe responder a la pregunta ¿qué puede hacer la organización para asegurar que el conocimiento de áreas críticas sea reunido y compartido donde y cuando sea apropiado? Una actividad clave es entender cómo se da la transición del conocimiento individual al grupal.

Paso 6: Retención de conocimiento. Se tiene en cuenta el almacenamiento de la información y el conocimiento que tiende a perderse por factores como la pérdida de un empleado, las migraciones internas de personal, las reorganizaciones en el interior de la organización o algún fallo en la actualización o almacenamiento de conocimiento valioso en el futuro.

Paso 7: Evaluación de conocimientos. La manera como se establezcan las metas de la gestión del conocimiento afectará la forma como se miden. Se deben adoptar métodos para evaluar el conocimiento según la estrategia de gestión del conocimiento. Se plantea una evaluación específica que depende de la estrategia que se aplique.

Con este último paso se concluye la metodología de Lauer y Tanniru (2001) quienes proponen una auditoría que gira alrededor de los procesos de conocimiento

propuestos por Probst, Raub y Romhardt (2000), al identificar en cada proceso los activos de conocimiento que se requieren para cumplir con los objetivos de la organización.

2.6.3 Modelo de Hylton

El modelo de Hylton (2002) se centra principalmente en las personas porque consideran que ellas son el centro de la gestión del conocimiento en cualquier organización. El modelo de auditoría de conocimiento que proponen puede ser usado en toda la compañía, en un único departamento o en un proceso determinado.

La auditoría se inicia con una investigación sobre la historia de la compañía para diseñar la auditoría sobre esa base. Esta investigación proporciona a los auditores una visión sobre el lugar donde se encuentra la compañía en términos de conocimiento, qué se ha hecho, cómo se ha hecho y cuáles fueron los resultados. Esta investigación es esencial para el diseño de la encuesta que debe ser relevante y específica para la compañía. El modelo se produce a través de tres niveles que se describen a continuación:

Nivel 1. Está compuesto por la encuesta inicial que permite comprender la empresa. Los participantes del cuestionario son los empleados de la organización. Es recomendable que participe la mayor cantidad posible de empleados. Los resultados de la encuesta son analizados y se produce un informe que incluye unas recomendaciones iniciales. En esta etapa, la administración puede empezar a aplicar estrategias prioritarias antes de desarrollarse el siguiente nivel.

Nivel 2. En este nivel, se tiene en cuenta el reporte generado en el nivel 1 ya que pone las pautas para el desarrollo de este nivel. El nivel 2 se enfoca en las entrevistas con los empleados, especialmente con aquellos que participaron de la encuesta. Esta etapa es central en la auditoría para lograr una introspección profunda sobre la posición de la gestión del conocimiento en la compañía. De igual forma que en el nivel 1, el producto final es un informe, pero esta vez con más detalle y con recomendaciones explícitas sobre el método y los cálculos financieros relativos a las afectaciones de la gestión del conocimiento.

Como en el nivel uno, la administración puede decidir si comienza la implementación de las recomendaciones que tengan mayor prioridad.

Nivel 3. Este último momento de la auditoría de conocimiento tiene el propósito de identificar, localizar, graficar y mapear las principales fuentes de conocimiento tácito y explícito. Esta etapa incorpora el núcleo del propósito de la auditoría, que incluye la construcción de un inventario de conocimiento, graficar el flujo del conocimiento, la construcción de un mapa de conocimiento y el análisis de brechas de conocimiento. El entregable es un documento que define los beneficios explícitos y cuantificables que derivan de una iniciativa de gestión del conocimiento. Incluye

costos del desarrollo de las propuestas y permite a los encargados de aplicar la iniciativa tener presente si son de corto, mediano o largo plazo y la inversión en gestión del conocimiento que se debe realizar.

Este modelo busca las necesidades de conocimiento con una comunicación directa con los empleados de la compañía y permite aplicar estrategias para mejorar las falencias encontradas. Sin embargo, no muestra una estructura global que se definiría únicamente al final después del análisis de los datos y al aplicar estrategias desde el comienzo se podría incurrir en reprocesos.

Esta metodología considera pasos interesantes para detectar la situación de la gestión del conocimiento, aunque su enfoque está dado a la organización empresarial. No obstante, se debe tener en cuenta un modelo que además de abarcar estos aspectos de auditoría, tenga en cuenta el ser social, la persona, que es el objetivo principal de la academia, y puntualmente de la propuesta formativa de la Universidad de Manizales, la Facultad de Ciencias jurídicas y su Programa de Derecho. El modelo requerido debe considerar a la persona como el principal interés del programa, pues no se pretende el retorno de la inversión, pues la apuesta de la academia no se centra en dicho retorno. Por supuesto, la universidad debe ser autosostenible, pero su objetivo es la formación de personas, y este interés realizado con calidad atrae más estudiantes a la institución.

2.6.4 Metodología de 8 etapas de Burnett, Illingworth y Webster

El objetivo de la metodología de Burnett, Illingworth y Webster (2004) es determinar y entender cómo se utiliza actualmente el conocimiento y desarrollar una representación gráfica de los procesos basados en conocimiento como el almacenamiento y la transferencia de conocimiento, además de objetos de conocimiento como bases de datos o personas. El proceso busca también determinar otros factores clave como una estrategia de gestión del conocimiento y los pasos necesarios para aplicar esta estrategia. La metodología se desarrolla bajo las siguientes fases:

Fase preliminar. Se realizan reuniones preliminares con los administradores del proceso o los procesos objeto de auditoría. De esta manera, se identifica la situación de la gestión del conocimiento y se definen los objetivos estratégicos de la organización.

En estas reuniones se entrevista a los administradores a la luz de los procesos de conocimiento que vienen del Knowledge Management Institute (KMI), éstos son: Adquisición y aprendizaje, Almacenamiento y mantenimiento, Aplicación y explotación, difusión y transferencia, creación de conocimiento y medidas del desempeño.

Esta fase permite tener una visión general del flujo del conocimiento en los procesos y en ella se determina un estado preliminar sobre la gestión del conocimiento en la empresa y la necesidad de formalizar una estrategia para la gestión del conocimiento.

Fase 1. El día del aprendizaje. El evento del día del aprendizaje tiene el propósito de hacer entender a los empleados de la organización los beneficios de incluir la gestión del conocimiento en sus actividades diarias, y de influir en los empleados para que hagan parte de una estrategia de gestión del conocimiento. En esta fase se socializan los resultados de la etapa preliminar con los empleados para que asuman compromisos en el momento de adelantar una estrategia de gestión del conocimiento.

El día de aprendizaje tiene cuatro componentes principales: Preparar el escenario (¿dónde están ahora?); ejemplos y mejores prácticas; ¿por qué yo?; ¿por qué nosotros?; ¿qué hemos aprendido? En el primero se les da a conocer los hallazgos de la etapa preliminar, en el segundo se proponen mejores práctica usando como ejemplo otras organizaciones, en el tercero y en el cuarto, se muestra el rol de los empleados en un proyecto de gestión del conocimiento, sus beneficios y su actitud ante al éxito del proyecto.

Al final de esta fase, los empleados diligencian un cuestionario para determinar si se cumplieron los objetivos del día de aprendizaje.

Fase 2. Criterios de medida. En esta fase, se propone medir el conocimiento a través de los procesos de gestión del conocimiento, dada la dificultad de establecer medidas para un activo no tangible como el conocimiento. Esta medición ayuda a entender cómo se perciben las personas en relación con el desempeño del área.

La medida se realiza bajo la siguiente escala: 1 = La actividad no ocurre, 2 = La actividad se da ocasionalmente, 3 = La actividad en un momento específico, 4 = La actividad se da frecuentemente, 5 = La actividad se da regularmente como una actividad separada, 6 = La actividad está incluida en las prácticas laborales.

Finalmente, se reúnen los resultados después de aplicar una encuesta en la que se valoran las actividades ligadas a los procesos de gestión del conocimiento, se escribe un reporte que sirve como insumo para el análisis de la gestión del conocimiento en el área.

Fase 3. Entrevistas de auditoría. En esta fase, se aplican entrevistas semiestructuradas a todo el *staff* del área. Estas entrevistas buscan conocer la información que se encuentra en la realización de procesos de gestión del conocimiento. Las entrevistas deben plantearse bajo la siguiente línea: Rol en el área o departamento; qué tipos de conocimiento usa y cuáles son los formatos preferidos; de dónde adquieren los conocimientos y a dónde los pasan; qué

conocimiento se pierde si un miembro del equipo se va; cómo es el conocimiento usado, transferido y adquirido. En general se hace la entrevista alrededor de los procesos de gestión del conocimiento, buscando el tipo de conocimiento específico.

El resultado de esta fase contiene los entregables de las fases anteriores que reúnen la información relevante para analizar y crear un inventario de conocimiento y un flujo de conocimiento.

Fase 4. Desarrollo de mapas de conocimiento. En esta fase, se usa la información reunida en las etapas anteriores y se hace un gráfico que represente el flujo del conocimiento, teniendo en cuenta los actores que participan, el tipo de conocimiento y la valoración que se da en cada proceso de gestión del conocimiento. De este modo, se facilita entender el estado actual de la gestión del conocimiento y las necesidades de plantear una estrategia de gestión del conocimiento dirigida a mejorar las brechas detectadas.

Fase 5. Evento de retroalimentación. En esta fase se presentan los resultados del proceso de auditoría, explicando a los empleados los resultados y mostrando el mapa de conocimiento para que identifiquen las rutas apropiadas para ubicar el conocimiento que requieren y la evaluación de los procesos de gestión del conocimiento en el desarrollo de las actividades que corresponden.

Esta fase es necesaria porque se requiere sensibilizar a los empleados para adoptar una estrategia que lleve a formalizar la gestión del conocimiento y les facilite el acceso a este. Se muestran los beneficios de empezar a cerrar esas brechas de conocimiento detectadas.

Fase 6 y Fase 7. Desarrollo del plan a implementar e implementación. Estas fases comprenden el momento en que la organización decide aplicar estrategias para solucionar las brechas de conocimiento que se encuentren en las fases anteriores, es el momento en que los administradores de las áreas priorizan e inician la implementación de actividades que ayuden a mejorar el estado de los procesos de gestión del conocimiento.

2.6.5 Metodología de Iazzolino y Pietrantonio

El objetivo de la metodología de Iazzolino y Pietrantonio (2005) es apoyar la fase de diseño y la implementación de un sistema de gestión del conocimiento, primero, evaluando su capacidad y su efectividad en la administración de los procesos de la organización, y segundo, individualizando las mejoras que deben ser obtenidas en el sistema de gestión del conocimiento en términos de cambios organizacionales y tecnológicos.

Fase 1. Detección del conocimiento organizacional. Se busca analizar el conocimiento organizacional en sus diferentes formas y tipos; posteriormente,

clasificar las formas y los tipos según tres componentes del capital intelectual de la empresa: humano, estructural y relacional. El resultado de esta fase es un mapa del conocimiento organizacional usado para la descripción de los intangibles de la empresa. Con este fin, pueden tenerse en cuenta esquemas de base ontológica. Durante esta fase, se analizan los activos intangibles a la luz de los componentes del capital humano, así como las formas en que se combinan estos activos y finalmente el contexto interno y externo de las relaciones entre los actores que manejan estos activos ya que son ellos los encargados de transferir el conocimiento.

Fase 2. Evaluación de la efectividad del sistema de gestión del conocimiento. Puesto que en la fase 1 son identificados y clasificados los componentes de capital intelectual, la fase 2 analizará los siguientes componentes: el conocimiento organizacional y las funciones del sistema de gestión del conocimiento; cómo estos son necesarios para alcanzar los objetivos de la organización. Se detecta el conocimiento organizacional perdido y las funciones conocidas y perdidas del sistema de gestión del conocimiento (creación, distribución y aplicación).

Esta fase se da a través de dos sub-fases enfocadas al conocimiento organizacional y a las funciones del sistema de gestión del conocimiento en las que cada componente de capital intelectual de la fase 1 será evaluado con el fin de individualizar la disponibilidad y la ausencia. Las sub-fases son:

Fase 2.1: Se enfoca en el conocimiento organizacional que puede contribuir de manera crítica al incremento del desempeño del negocio.

Fase 2.2: Se enfoca en las funciones clave del sistema de gestión del conocimiento que pueden apoyar efectivamente la creación, la memorización, la distribución y la aplicación de procesos relacionados con el conocimiento.

2.6.6 Metodología de Cheung

La metodología que proponen Cheung, et al. (2007) consta de ocho fases que se muestran a continuación:

Fase 1: Orientación y estudio de antecedentes. El propósito de esta fase es comprender la organización y definir el alcance de la auditoría. La organización debe ofrecer un resumen suyo. Esta fase comienza con el estudio de las necesidades de conocimiento, invitar a las personas a que piensen en las metas y los objetivos, los procesos clave, las actividades y las decisiones que deben tomarse en su quehacer diario.

Además, se estudian los problemas y los retos de las personas y cómo podrían acelerar el acceso a un mejor conocimiento. El resultado de esta fase es un plan que proporcione detalles del alcance de la auditoría y una selección de herramientas para realizarla.

Fase 2. Evaluación de la cultura. El propósito de esta fase es acercarse al estado de la gestión del conocimiento y a la cultura organizacional, con el fin de facilitar la gestión del conocimiento y usar las posibles herramientas de auditoría de conocimiento. Se utilizan encuestas para los empleados. El resultado es un reporte sobre la gestión del conocimiento, que incluye la “salud” del conocimiento, la cultura y la estrategia de la organización.

Fase 3. Investigación a profundidad. En esta fase, se usan varias herramientas para facilitar la recolección de datos y de información. Se incluyen encuestas, observación participativa y entrevistas. Estas se aplican de manera lineal pues, de acuerdo con las respuestas de la encuesta y de la observación participativa, se realizan las entrevistas.

El resultado en esta fase es encontrar el conocimiento que se esconde y los puntos débiles en el flujo del conocimiento en la organización. La información que aquí se recoge puede ser usada como referencia para el planteamiento de las medidas de mejoramiento y control cuando se pretenda aplicar la gestión del conocimiento.

Fase 4. Construcción del inventario de conocimiento y el mapa de conocimiento. El propósito de esta fase es validar los hallazgos encontrados en la investigación. Este proceso proporciona mayor información para la planeación estratégica. El resultado de esta fase son los hallazgos incluyendo el conocimiento crítico y de principal valor de la organización.

Fase 5. Análisis de redes de conocimiento y redes sociales. Esta fase pretende identificar la forma como adquieren el conocimiento los trabajadores, puesto que el conocimiento puede adquirirse por muchos medios como el flujo de trabajo, el organigrama, las conexiones casuales y otros contactos sociales. Se trata de modelar el flujo de trabajo, el flujo de comunicación, las fuentes de conocimiento y el mapa de redes de conocimiento para determinar las fuentes y los métodos para adquirir el conocimiento.

Fase 6. Recomendaciones para la estrategia de gestión del conocimiento. En esta fase, se hacen propuestas para llevar a cabo una gestión del conocimiento en la organización, sobre los resultados de las fases anteriores para escribir las propuestas que se darán a los administradores y que sirvan para diseñar un plan estratégico de gestión del conocimiento.

Fase 7. Implementación de herramientas de gestión del conocimiento y construcción de la cultura de colaboración. Basados en los resultados de la auditoría se identifican herramientas que faciliten el trabajo colaborativo. La selección de estas herramientas se basa en su naturaleza. Construir una cultura de colaboración implica cambios en el ambiente organizacional, por eso, en esta fase se debe proceder con precaución para poder modificar el plan de transformación mientras se gestionan los cambios en la empresa de modo que haya poca resistencia.

Fase 8. Re-auditoría continua de conocimiento. Usualmente, se realiza una re-auditoría periódicamente con el fin de permitir a la organización actualizar cambios en el inventario de conocimiento, el mapa de conocimiento, el flujo de conocimiento y los procesos de conocimiento. También se requiere medir el éxito y analizar el desempeño de la implementación de la gestión del conocimiento para la mejora continua.

2.6.7 Modelo de Roberts

El modelo Roberts (2008) presenta algunos componentes para la realización de una auditoría de conocimiento, desde la perspectiva de la auditoría de información en la forma de capital de información y capital de conocimiento.

Roberts, Stephen (2008) Recording knowledge related activities in practice: Methodological bases and a method of knowledge auditing. In S.A. Roberts (Ed.) *Aslib Proceedings* (vol. 60, N° 6 PP. 583-599. Emerald Group Publishing Limited

2.6.7.1 Auditoría de conocimiento y sus componentes

1. Estrategia de negocios: se deriva de la misión, los valores, la estrategia, las metas y los objetivos, las políticas y el trabajo según las metas para alcanzar los objetivos.
2. Actividades de negocio: vueltas internas y externas de las actividades y como se unen a los procesos.
3. Procesos del negocio: se desarrolla desde las actividades para soportarlas.
4. Salidas: resultados de las actividades y los procesos (distribución, consumo, impacto y valoración).
5. Acciones: Acciones resultado de las acciones internas tomadas y del resumen de las acciones internas usadas para informar la estrategia. Resultado también de estímulos externos y los factores ambientales.
6. Capital físico y financiero.
7. Capital humano.
8. Propiedad intelectual: activos de conocimiento, propiedad intelectual identificable y un estado amplio de capital de conocimiento.
9. Capital estructural.
10. Actividades de información administradas profesionalmente.
11. Datos internos, información, inteligencia, recursos de conocimiento.
12. Datos externos, información, inteligencia, conocimiento.
13. Entrega de información interna y externa.
14. Capital cliente: Este elemento ofrece posibilidades de extensión de las cadenas de suministro y de valor, y para la retroalimentación y la construcción de relaciones.
15. Estímulos externos y factores ambientales.

2.6.7.2 Resumen del proceso de conocimiento mapeado por el modelo de auditoría

El proceso comienza con la estrategia, las metas y las políticas. 1) Se realiza un mapa del programa; 2 y 3) Se identifican actividades individuales y sus procesos; 4) se identifican las salidas de estos componentes pues estos permiten un mapeo de la distribución, el consumo, el impacto y el valor retenido; 5) Este mapa identifica áreas objetivo de información y conocimiento y todos los procesos que generan acciones; 6) son auditados y mapeados, lo que permite identificar la presencia o ausencia de información y las entradas de comunicación y el proceso de auditoría pasa entonces al material y al contenido; 7 a 9) auditoría de capital de conocimiento adecuado; 10) identifica información profesional administrada y desarrolla una auditoría de datos, información, inteligencia y conocimiento en el contexto interno; 12) y externo; 13) audita y mapea flujos de información interno y externo y su entrega: 14) el capital cliente es aislado; 15) en la culminación de la auditoría, después de haber dirigido las áreas de información y de comunicación, permite incorporar factores externos y un escaneo ambiental.

2.6.8 Metodología con énfasis en procesos claves de Pérez-Soltero

Las metodologías hasta aquí tratadas, podrían ser útiles para el cometido que se propone esta investigación, sin embargo, la idea es utilizar una auditoría que se adapte mejor a las características de una organización académica que permita hacer una mejor ubicación de estrategias. Por ello, se eligió la propuesta de Pérez-Soltero et al. (2007), y se analiza en relación con la auditoría del Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales.

Esta metodología se eligió porque ha sido aplicada en instituciones de educación superior (Gil, Pérez, & López, 2008), sus autores son Mexicanos, lo que probablemente nos acerca como instituciones educativas latinoamericanas, a cierta afinidad misional de la educación superior. Siendo la academia un escenario integral de formación, el elemento ontológico que hace parte de esta metodología permite afirmar que reconoce los activos de conocimiento de las personas, que son el objetivo central del programa auditado. Esta metodología se desarrolla en diez etapas:

1. Adquirir información estratégica de la organización e identificar los procesos.
2. Identificar los procesos clave de la organización y los criterios de medición.
3. Priorizar y seleccionar los procesos clave.
4. Identificar las personas clave.
5. Reunirse con las personas clave.
6. Obtener inventario de conocimiento.
7. Analizar flujo de conocimiento.
8. Mapa de conocimiento.
9. Reporte de auditoría de conocimiento.

10. Re-auditoría continua de conocimiento.

Etapa 1. Adquirir información estratégica de la organización e identificar los procesos. Es necesaria una reunión inicial con los administradores, en la que se explican los conceptos de gestión del conocimiento y de auditoría de conocimiento. Es importante enfatizar la auditoría de conocimiento para identificar los activos de conocimiento y el flujo del conocimiento en la organización. Identificar la misión, visión y los objetivos organizacionales, la principal información documental debe ser evaluada. Para obtener la información sobre los procesos de la organización, se debe verificar la información documental y encontrar la información relacionada con sus procesos, cómo se cumplen, las entradas, las salidas y los proveedores de información y clientes directos. Cuando estos procesos no son suficientes, se hacen visitas a la organización. Los administradores deben proporcionar la información documental para conocer la organización y sus procesos. Se aplica un cuestionario exploratorio que sirve para las etapas dos y cuatro con preguntas para determinar el interés de las personas por adquirir y compartir el conocimiento.

Etapa 2. Identificar los procesos clave de la organización así como criterios de medición. Con el fin de encontrar los procesos centrales de la organización, es preciso determinar los factores críticos de éxito para satisfacer a los clientes, cómo se pueden alcanzar e involucrar los procesos de la organización. El cuestionario exploratorio aplicado en la etapa 1 debe contener preguntas para saber cuáles son los procesos vertebrales de la organización y para medir las percepciones individuales de su desempeño y los procesos medulares en los procesos de conocimiento: adquisición y aprendizaje; almacenamiento y mantenimiento; aplicación y explotación, diseminación y transferencia, creación y medidas de desempeño (Burnett, Illingworth, & Webster, 2004).

Etapa 3. Priorizar y seleccionar los procesos clave. Revisar la literatura sobre los procesos para diseñar su priorización de acuerdo con la organización, incluyendo criterios definidos por la administración y por los procesos de gestión del conocimiento revisados en la etapa anterior. Una vez se hayan priorizado los procesos, los administradores podrán saber cuáles y cuántos procesos serán tomados para el inventario y el flujo de conocimiento.

Etapa 4. Identificar las personas claves. Se revisan los documentos, se entrevistan los administradores y a las personas a cargo de áreas relacionadas con los procesos decisivos. En caso de que la organización no tenga suficiente documentación, se acude al cuestionario exploratorio para identificar las personas adecuadas.

Etapa 5. Reunirse con las personas clave. Organizar una reunión para explicar la función de la auditoría de conocimiento y de los procesos de gestión del conocimiento. A esta reunión asisten las personas decisivas y los administradores de la organización. Es necesario que los administradores se involucren informando,

orientando y haciendo entender a los participantes de qué se trata, para que se sientan apoyados.

Etapa 6. Obtener inventario de conocimiento. En esta etapa, se aplica un cuestionario o una entrevista con preguntas para proporcionar información que soporten las etapas 6 y 7. Para apoyar esta etapa, algunas preguntas estarán enfocadas en detalles del conocimiento tácito y explícito que se da en los procesos en los que se localiza en la organización.

Etapa 7. Analizar flujo de conocimiento. Para soportar esta etapa, el cuestionario o la entrevista aplicada en la etapa 6 debe contener un grupo de preguntas que permitan identificar cómo fluye el conocimiento explícito y el tácito en la organización.

Etapa 8. Mapa de conocimiento. Una vez reunida la información sobre las fuentes de conocimiento, quién la posee, su distribución y su uso, puede hacerse un mapa para demostrar visualmente quién tiene el conocimiento, donde están estas personas, el nivel de acceso al conocimiento y con quién se comparte con mayor frecuencia. El producto final es un mapa de conocimiento de la organización.

Etapa 9. Reporte de auditoría de conocimiento. Se consideran algunas recomendaciones innovadoras para adelantar una iniciativa de gestión del conocimiento. Aquí, se incluyen problemas, oportunidades detectadas y sugerencias para mejorar. El reporte final se realiza con base en los hallazgos de las etapas previas cuando todos los procesos sean analizados. La auditoría de conocimiento será analizada por los administradores para tomar decisiones sobre si se aplica o no una iniciativa de gestión del conocimiento.

Etapa 10. Re-auditoría continua de conocimiento. La organización debe propiciar una re-auditoría periódicamente con el fin de permitir la actualización de cambios en el inventario de conocimiento, el flujo de conocimiento, el mapa de conocimiento y los procesos de conocimiento. También se debe medir el éxito, analizar el desempeño de la estrategia de gestión del conocimiento y su implementación para monitorear la mejoría.

Entre los factores que permitieron seleccionar esta propuesta metodológica entre las ocho estudiadas, estuvo el hecho de que fuera aplicada por sus creadores en la Universidad Veracruzana – región Xalapa, lo cual le dio especial afinidad con el objeto de estudio en el contexto académico y latinoamericano. Además, llamó la atención el componente ontológico en el que se reconoce como crítico el conocimiento de las personas.

Pero el aspecto relevante de la selección lo determinó el hecho de que la metodología se centrara en el enfoque de los procesos clave de la organización, llamados así porque contienen las actividades centrales para el éxito de la organización. Esta apuesta va en la misma línea de las instituciones de educación

superior en Colombia, al considerar como procesos esenciales: la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión.

3 METODOLOGÍA

Esta investigación se realizó en varias etapas que comenzaron con una revisión teórica para darle sentido al problema, seguida de un marco conceptual que se concentró en el estudio teórico de los siguientes campos semánticos: conocimiento, gestión del conocimiento, innovación y auditoría de conocimiento. Se construyó la teoría pertinente para los capítulos que así lo requerían, y se determinó la información necesaria para recolectar en el trabajo de campo, se definieron las técnicas y se elaboraron los instrumentos. A partir de este ejercicio, se obtuvo la información necesaria para responder, en términos de resultados, a la pregunta central de la investigación.

3.1 Tipo de estudio

La investigación es de corte mixto (cuantitativo – cualitativo) con un enfoque empírico-analítico, en tanto se apoya de herramientas de corte cualitativo como lo son las entrevistas y el grupo focal para soportar la lectura de los hallazgos que proponen las herramientas de tipo cuantitativo (encuestas a los diferentes actores participantes), se pretende entonces describir y explicar cómo se gestiona el conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales, a través de la observación a sus procesos claves sobre el conocimiento, que es el tema principal de esta investigación, además de revisar el comportamiento del conocimiento en el programa, se realizó un análisis que permitiera identificar aspectos como el conocimiento con que se cuenta, cómo se crea, cómo fluye, cómo se transmite y cuál es su desempeño. Con este análisis, se buscó conocer la experiencia de los actores en el manejo y la gestión del conocimiento. El alcance de este estudio tuvo dos momentos:

3.1.1 Momento descriptivo

En este momento se compilaron documentos referentes a la gestión del conocimiento, la innovación y la auditoría del conocimiento. A continuación, se aplicó una metodología de auditoría de conocimiento que permite establecer y describir el estado actual de la gestión del conocimiento en el programa, resultados que llevan al segundo momento (El nivel de análisis en este primer momento fue descriptivo).

3.1.2 Momento propositivo

Este momento consistió en la formulación de un plan de acción que aportara a la planeación estratégica del programa y permitiera optimizar la gestión del conocimiento como insumo básico de la innovación educativa en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales.

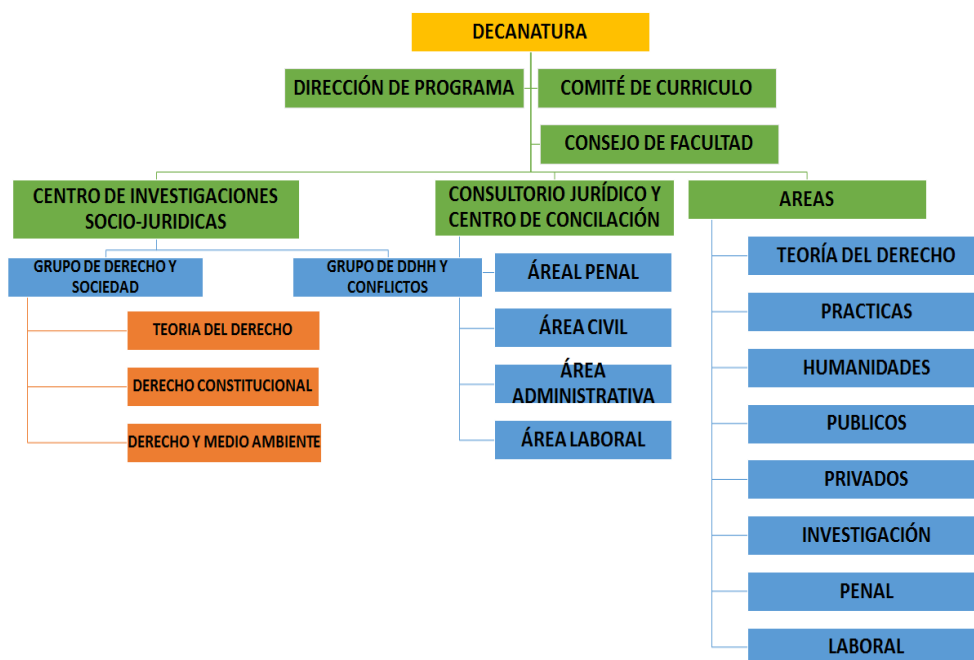
Como se puede evidenciar en esta propuesta metodológica, se trata de un trabajo adelantado como estudio de caso, tal como se describe a continuación.

3.2 Caso de Estudio

La investigación se llevó a cabo en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias jurídicas de la Universidad de Manizales. El interés de este caso es que se trata de un programa y una institución acreditados de alta calidad, lo que augura una organización adecuada y procesos que no desgastarán la presente investigación en diagnóstico de situaciones obvias que normativamente deben estar superadas.

El Programa de Derecho está acreditado en alta calidad desde el 6 de septiembre de 2012. El título otorgado es el de abogado. Tiene una duración estimada de 10 períodos académicos, con 161 créditos. Jornadas: Diurna y Nocturna. Modalidad de formación: Presencial. Está adscrito a la Facultad de Ciencias Jurídicas. Ambos existen desde hace 44 años. Cuenta con 1.110 estudiantes, 67 profesores, y atiende en promedio en el consultorio jurídico 350 usuarios al mes.

Figura 2. Estructura organizacional de la facultad



Fuente: suministrado por la administración del programa.

La Facultad de Ciencias Jurídicas pertenece a la Universidad de Manizales. Esta es una entidad educativa de régimen privado fundada en 1972 como la Cooperativa para el Fomento de la Educación Superior. En 1983, pasó a ser Fundación Universitaria de Manizales; y el Ministerio de Educación Nacional en 1992, le otorgó el reconocimiento como Universidad. En la actualidad, cuenta con cerca de 5000 estudiantes, con programas académicos distribuidos en cinco decanaturas: ciencias sociales, ciencias económicas, ciencias de la ingeniería, ciencias jurídicas y ciencias de la salud. La universidad se encuentra acreditada en alta calidad desde 2015 (sitio web de la Universidad).

3.3 Fuentes, técnicas, instrumentos y procesamiento de la información

Para responder a la pregunta guía, se realizó un análisis conceptual sobre auditoría del conocimiento, gestión de la innovación y gestión del conocimiento; se hizo la revisión documental. La encuesta, la entrevista y el grupo focal fueron las estrategias que se utilizaron para obtener los datos que fueron cruzados y analizados en este estudio.

La revisión documental consistió en el estudio de bibliografía sobre gestión del conocimiento e innovación, y en especial sobre auditoría del conocimiento, pues

correspondía al primer objetivo específico del estudio. De esta manera, se abordaron ocho propuestas de metodología para la auditoría del conocimiento y se adoptó una de ellas como la propuesta metodológica del estudio. Se analizó el contenido de la auditoría y se identificaron los pasos que se tendrían en cuenta para aplicarla, lo cual sirvió como base para elaborar los instrumentos de recolección de información.

Se aplicó una primera *entrevista* (Anexo 1) a la decana de la facultad de Derecho como primer acercamiento para conocer su percepción sobre la gestión del conocimiento y de innovación. Esta entrevista permitió formular preguntas a los líderes de la facultad.

En un segundo momento, siguiendo la metodología de auditoría de conocimiento seleccionada, se hizo una nueva entrevista (Anexo 2) a la decana de la facultad para recolectar información que permitiera guiar la metodología, asumiéndola a ella como líder de uno de los procesos que se van a revisar (gestión). Se realizó de igual forma una entrevista a los líderes de los procesos claves (Anexo 3): directora de programa, directora de investigación, director del consultorio jurídico y directora de conciliación.

Se aplicó una encuesta virtual a 110 estudiantes de la Facultad de Ciencias jurídicas (Anexo 4), que son el 10% del total de la población estudiantil. En ella, se definieron los indicadores para medir los procesos de la gestión del conocimiento: creación, adquisición, transferencia, aplicación y almacenamiento, con el fin de aportar al diagnóstico que permitiera proponer un plan de acción para la Facultad. Para las encuestas, se eligieron estudiantes de todos los semestres del Programa de Derecho y se tuvo en cuenta que fuese equilibrada la participación de hombres y mujeres.

De igual manera, a 19 docentes del programa se les aplicó una encuesta (Anexo 5) cuyo objetivo fue indagar sobre el conocimiento crítico para fomentar la innovación en el Programa de Derecho y sobre los criterios de medición de dicho conocimiento.

Las encuestas utilizaron escalas de calificación numérica (tipo Likert).

Como complemento a la información recogida mediante las entrevistas con los líderes funcionales, los cuestionarios a docentes y estudiantes y para contribuir a un mejor análisis de esta, se realizó un grupo focal con docentes del programa (Anexo 6). El grupo focal, se realizó con 8 docentes del Programa de Derecho, docentes con más de 30 años de ejercicio académico, docentes con mayor dedicación a la investigación, o proyección o docencia.

Las preguntas de encuestas, entrevistas y grupo focal versaron sobre los procesos de gestión del conocimiento y sobre cómo estos son centrales para la innovación

educativa en el programa: gestión curricular, responsabilidad social, organización administrativa y TIC.

A continuación, según las actividades, se describen las actividades en detalle:

- *Actividad 1:* revisión documental del material sobre metodologías y modelos de auditorías de conocimiento, mediante fichas documentales y análisis de la información.
- *Actividad 2:* selección y adaptación de un modelo para aplicar a la Facultad según criterio del investigador.
- *Actividad 3:* diseño de instrumentos a partir del marco teórico del estudio y la metodología de auditoría del conocimiento escogida: cuestionarios, guías de entrevistas, guía para el grupo focal y formatos de auditoría de conocimiento.
- *Actividad 4:* aplicación de instrumentos: las encuestas fueron realizadas a través de internet con soporte telefónico; las entrevistas se efectuaron de forma presencial, cara a cara y el grupo focal se llevó a cabo mediante una reunión presencial con los actores participantes. La información así recolectada se utilizó también para diligenciar los formatos de auditoría de conocimiento considerados en el estudio.
- *Actividad 5:* Procesamiento de los datos con apoyo del software estadístico SPSS y Microsoft Excel, y análisis de la información con base en los procesos de adquisición, difusión y aplicación del conocimiento como insumos claves para la innovación en el programa académico objeto de estudio y, además, de acuerdo con los requerimientos y propósitos de cada etapa de la auditoría del conocimiento realizada.
- *Actividad 6:* A partir de la actividad anterior, se estableció el estado actual de la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho, con cuidado de identificar factores de éxito y brechas de mejora como referente para el plan de acción.
- *Actividad 7:* Elaboración del plan de acción para optimizar la gestión del conocimiento como factor clave de innovación educativa en el programa.

3.4 Población y muestra de análisis

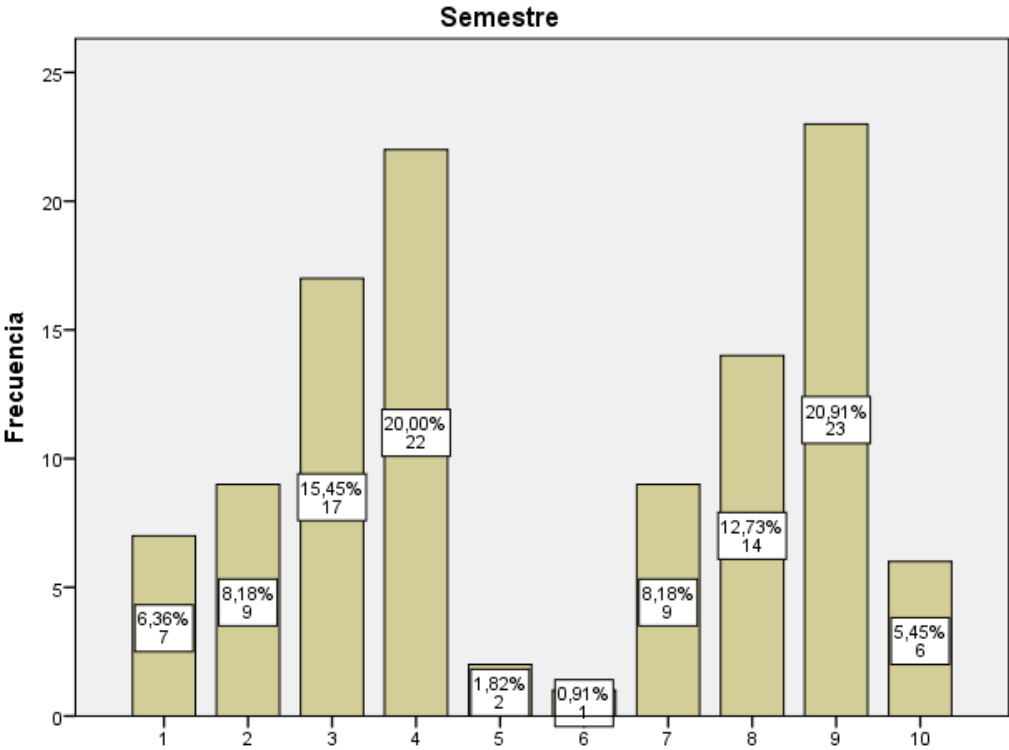
Se encuestaron 110 estudiantes del programa de 1.110. Se entrevistaron 5 líderes que conforman el total de líderes, se encuestaron 19 docentes y 8 participaron en el grupo focal de una población de 67 docentes, de los cuales 45 son docentes de cátedra, 8 docentes de medio tiempo y 14 docentes de tiempo completo. La muestra se estableció por conveniencia de acuerdo con los siguientes criterios:

Se escogió un grupo de docentes para ser encuestados de los cuales el 63% son docentes de tiempo completo pues son quienes tienen mayor participación en los procesos diarios de la facultad. En total, la muestra de docentes está compuesta por el 40% de la totalidad lo que indica una muestra representativa para la lectura de los resultados. En la encuesta, se aplicó a 19 docentes que representan un 28% de la totalidad.

Se entrevistaron todos los líderes, que son los encargados de la administración de los procesos claves del Programa de Derecho, por lo tanto como la metodología de auditoría indicaba una entrevista con cada uno, se contó con el 100% de la población.

Con los estudiantes, se escogió una muestra del 10% que estuvieran repartidos en todos los semestres para tener una percepción amplia sobre la forma como ven los procesos de la facultad. El siguiente gráfico muestra el número de estudiantes por semestre:

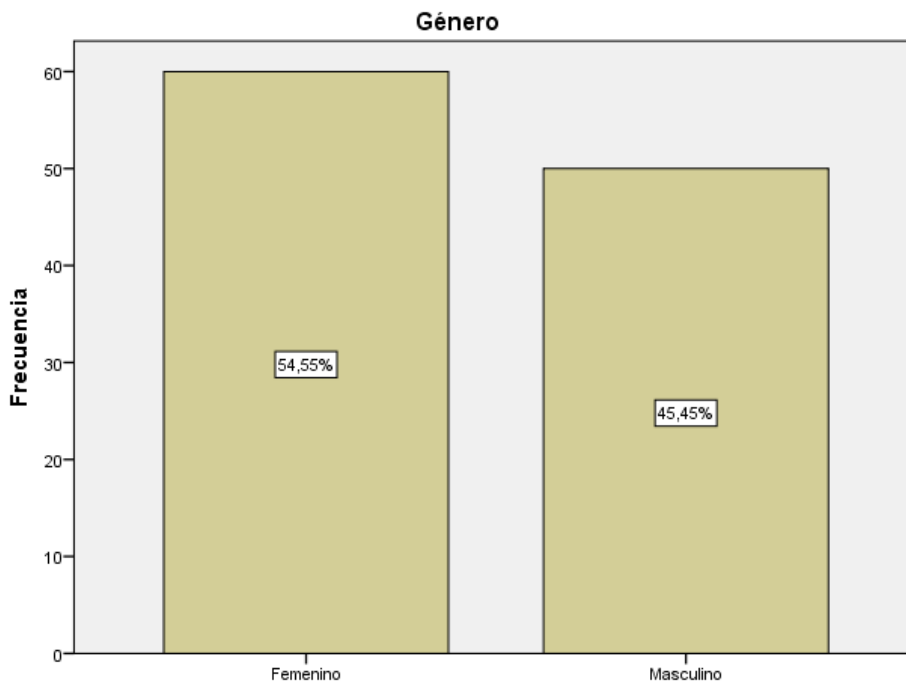
Gráfica 1. Número de estudiantes por semestre



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Se procuró que hubiera un equilibrio entre hombres y mujeres como lo indica el siguiente gráfico.

Gráfica 2. Distribución por sexo



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Se presenta en la siguiente tabla la población y la muestra tomada para la investigación.

Tabla 7. Tabla población y muestra

	Población	Muestra	% que representa la muestra	Instrumentos aplicados	Observaciones
Estudiantes	1.110	110	10%	Encuesta	
Docentes	67	27	40%	Encuesta y grupo focal	En el grupo focal participaron 8 docentes. La encuesta se aplicó a 19 docentes (12 tiempo completo, 5 catedráticos y 2 de medio tiempo)
Líderes	5	5	100%	Entrevista	De acuerdo a la metodología de auditoría de conocimiento era necesario usar el 100% de la muestra al ser éstos encargados de los procesos clave.

Fuente: elaboración propia.

4 RESULTADOS

4.1 Estado de la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas

Este capítulo proviene de la aplicación del modelo de auditoría desarrollado por Alonso Pérez-Soltero, Mario Barcelo-Valenzuela, Gerardo Sánchez-Schmitz, Fernando Martín-Rubio, José Tomás Palma-Méndez y Adolfo Alberto Vanti, que se centra en el enfoque de los procesos claves; llamados así porque contienen las actividades apropiadas para el éxito de la organización, tanto que, el no realizarlas da lugar al incumplimiento de la misión organizacional (Pérez-Soltero A. , Barcelo-Valenzuela, Sánchez-Schmitz, Navarro-Hernández, & Gastelu, 2008).

A continuación, se exponen las etapas del modelo que se adaptan a la dinámica del Programa de Derecho y de la Facultad a la que está adscrito.

4.1.1 Etapa 1. Información estratégica del programa y procesos de la organización

Objetivo. Adquirir información estratégica del programa, que permita identificar la misión, la visión y sus procesos claves.

Se empezó esta etapa con las entrevistas aplicadas a la decana de la Facultad de Ciencias Jurídicas, a quien se le presentaron los objetivos del proyecto y los conceptos de gestión del conocimiento y de auditoría de conocimiento, para ubicar los activos de conocimiento y el flujo de estos en la organización. La decana es una persona crucial en el programa, porque es su administradora y porque ha desempeñado este cargo por tres períodos, durante 6 años en el cargo de decana. A ella se le preguntó por las expectativas que le genera el desarrollo de este proyecto de gestión del conocimiento, a lo cual responde:

“Con el proyecto esperarí poder generar una administración distinta que produzca los resultados de formación en los estudiantes que los haga mejores seres humanos y buenos profesionales pero que al mismo tiempo eso tenga un impacto en ellos y en la sociedad, que se pueda mostrar un *conocimiento transformado*, una mejor forma de producirlo, de *impactar la realidad* y de generar nuevas formas de trabajo”. (M.T.C, Entr. 21/03/2016).

De lo dicho por la entrevistada, se advierte el interés por marcar la diferencia entre sus homólogos en la esfera educativa, lo cual va de la mano con uno de los elementos cruciales de la innovación, como es el factor diferencial. Gros y Lara (2009) consideran este factor como un plus de calidad que incluye el servicio y la percepción del usuario, a quien consideran un agente participativo como son los estudiantes.

“Y de todo el proceso en general esperarí­a que sea innovativo porque llega a los sectores sociales y principalmente a la base de la pirámide como conocimiento que los dignifica, que les permite ser más libres, conscientes y emancipados frente a todo lo que han vivido” (M.T.C, Entr, 21/03/2016).

Se observa que la administración del programa concibe la gestión del conocimiento en sinergia con la innovación, que parte de un conocimiento aplicado (transformado, según la entrevistada) y transformador (que impacte la realidad). Esto es relevante porque “la innovación no puede ser una práctica aislada, sino por el contrario, debe responder a una necesidad de diferenciación estratégica” (Gros & Lara, 2009, pág. 227). Así mismo, la entrevistada expone tres ejes centrales en los que se ubica la gestión curricular:

“En la *investigación*, que se lean los problemas del contexto local, nacional e internacional y que los resultados se devuelvan en términos de soluciones e innovaciones que puedan solucionar lo que se vio como problema, pero que también se pueda convertir en mercado en algo que se vende como servicio o como bien. En la *proyección* espero que este proyecto de vele posibilidades de acción de los abogados que ofrezcan consultorías y asesorías remuneradas, éticas y conscientes que vayan transformando el ejercicio de la profesión y que les generen empleo. En la *docencia*, esperarí­a que los docentes comprendan que su labor debe ser un proceso permanente donde lo que se lleva al aula no es repetición de contenidos sino problematización de la vida, del conocimiento de la actualidad, de la realidad, de lo que nos pasa por el frente, y que los saberes son pretextos para que los estudiantes y ellos mismos los docentes creen nuevo conocimiento, sean críticos, propositivos” (M.T.C, Entr, 21/03/2016).

Los procesos académicos que se enuncian (investigación, proyección social y docencia) son los pilares de la educación superior (Decreto 1295, 2010), y sin ellos sería imposible desarrollar el quehacer formativo en las universidades. Se rescata entonces el valor que la entrevistada le da a estos procesos y sus características, que pueden resumirse en el estímulo de la responsabilidad social universitaria, la gestión curricular y la gestión administrativa integral.

Otras herramientas que se agotan para alcanzar el objetivo propuesto en esta fase, aparte de la conversación con la decana, fueron la visita al sitio web de la universidad para extraer información relevante de la institución; documentos maestros de la organización que son: reglamento estudiantil, estatuto docente, reglamento interno de trabajo, reglamento de consultorio jurídico y centro de

conciliación, proyecto educativo del programa, estatutos de la universidad, informe de acreditación del programa, reglamento de investigaciones, modelo pedagógico institucional, plan de acción vigente y modelo curricular.

La revisión atenta de esta documentación coincide con lo planteado por la decana en torno a la importancia del conocimiento y su perspectiva de que este derive en innovación. Remarcan la selección de los procesos esenciales de la universidad, la misión y la visión institucionales y con la misión y la visión del programa, que expresan lo siguiente:

4.1.1.1 Misión del programa

Formar abogados y abogadas a partir de una estructura curricular y un sistema de investigación fundamentado en concepciones modernas del Derecho, evolutivas y abiertas, asumiendo como sujeto de estudio la sociedad desde parámetros éticos, políticos y jurídicos en un Estado Social de Derecho.

4.1.1.2 Visión del programa

El Programa de Derecho será objeto de acreditación y renovación de alta calidad en virtud de sus procesos formativos con elevada pertinencia académica y consolidada pertinencia social, por sus desarrollos investigativos y producción teórica orientada a resolver problemas de la sociedad local, regional y nacional.

4.1.2 Etapa 2. Procesos del Programa de Derecho y criterios de medición

Objetivo. Identificar los procesos claves del programa que contienen conocimientos útiles para ser administrados, y para medir el rendimiento de los procesos de conocimiento.

4.1.2.1 Procesos de la organización

Los procesos claves son:

Un conjunto de actividades con diversas funciones que son esenciales para la satisfacción del cliente externo y para el logro de la misión de la organización. A estas actividades se integran las personas, materiales, energía, equipos e información (Gryna, citado por (Pérez-Soltero A. , Barcelo-Valenzuela, Sánchez-Schmitz, Navarro-Hernández, & Gastelu, 2008, pág. 15). De manera que, identificados los procesos clave de la organización, se establece dónde existe el conocimiento valioso, en manos de quién está, se hace su valoración y clasificación.

Para identificar los procesos básicos del programa, se le indaga a su administradora sobre las actividades que contienen conocimiento valioso para el quehacer del Programa de Derecho, a lo cual ella manifiesta:

“El proceso de formación de los estudiantes, las reuniones de área, los encuentros de investigación, las actividades de capacitación internas, las actividades de capacitación externa” (M.T.C, Entr, 21/03/2016).

La entrevistada hace referencia a los procesos de docencia, investigación y proyección social. También se hace uso de la información estratégica de la organización, enunciada en la etapa 1, especialmente, del Informe de Acreditación del Programa y del –PEP–, donde aparecen como procesos críticos la docencia, la investigación, la proyección y la gestión:

En el informe de acreditación, por ejemplo, se hace referencia a Factores de Acreditación. La docencia está relacionada con el Factor 5 que tiene que ver con los procesos académicos; El Factor de investigación e innovación es el número 7; El Factor 6 responde a la proyección social, que también está incluida como característica 23 del Factor 5 (procesos académicos) y el Factor 9 tiene que ver con organización, administración y gestión (Informe de acreditación del Programa de Derecho, 2015).

En el PEP, se hace referencia a la docencia en la estructura del currículo según el Acuerdo 09 del 22 de septiembre de 2010. Habla de la “gestión de la investigación” en la investigación formativa, las líneas de investigación, los semilleros de investigación y la investigación en sentido estricto con grupos y proyectos. Relaciona la “gestión de la proyección social” con la estructura de las prácticas, educación continuada, asesoría y consultoría, proyectos de impacto social. Y se refiere a la gestión académica y administrativa en la calidad y la autoevaluación (PEP, 2015, pág. 2).

De este análisis, se establece la importancia de los procesos académicos y administrativos en la organización, considerados sustanciales según la prestación del servicio educativo y la gestión del conocimiento. Esto es ratificado por la decana que manifiesta:

“El proceso investigativo, el proceso de gestión, el proceso de extensión y proyección y el proceso de docencia, también diría que los procesos humanos, sin estos es muy difícil hablar de los demás” (M.T.C, Entr, 21/03/2016).

Por último, se contemplan las siguientes características enunciadas por Pérez et al. (2008, pág. 10) como un filtro que permite seleccionar los procesos del programa:

- Tienen impacto directo con la misión y visión.
- Son críticas para el éxito general de la organización.
- Tienen impacto y le dan un valor añadido a la organización.
- Permiten satisfacer los requisitos del cliente.
- Cuentan con recursos humanos, tecnológicos y de información valiosa.

4.1.2.2 Criterios de medición

Los criterios señalados por Pérez et al. (2008) son concebidos como procesos de gestión del conocimiento que la mayoría de los autores consultados los agrupan en tres categorías: adquisición, difusión y aplicación. Pese a que coinciden en que no hay acuerdo sobre los procesos que integran el ciclo del conocimiento (Kogut y Zander 1992; Wiig 1997; Hedlund 1994; Nonaka y Takeuchi 1995; Beckham 1997; Holsapple y Joshi, 1999; Peña 2006, citados por Naranjo, 2012), dicha clasificación incluye la que hacen Pérez et al. (2008), cuando se refiere a la creación de conocimiento (dentro de la adquisición) y el almacenamiento de este, como parte de la difusión.

4.1.3 Etapa 3. Seleccionar los procesos clave de la organización

Objetivo. Priorizar los procesos de la organización de acuerdo con las herramientas de soporte enunciadas en la etapa 2.

Para priorizar los procesos, se les pregunta a los líderes por la información documental interna y externa del programa, de la Facultad a la que pertenece y de la Universidad. La información documental a la que se hace referencia, está en el reglamento estudiantil, el estatuto docente, el reglamento interno de trabajo, el reglamento del consultorio Jurídico y el centro de conciliación, el PEP, los estatutos de la universidad, el modelo de autoevaluación, el reglamento de investigaciones, el modelo pedagógico institucional, el plan de acción vigente, el modelo curricular, la resolución de acreditación en alta calidad.

Las respuestas de la decana de la Facultad dan cuenta de una priorización de las funciones misionales como procesos clave, en tanto tienen como fundamento la autonomía, la libertad y la transformación. Considera la decana que los procesos deben problematizar la realidad a través de la teoría y para la transformación social en el ejercicio profesional. Al indagársele por los factores o criterios que se tuvieron en cuenta para seleccionar los procesos clave del programa, indica:

“Lo primero es que son las funciones misionales y si no se atienden siguiendo lineamientos del MEN, pues no se obtienen resultados positivos y los reconocimientos con los que el programa sobrevive para poder funcionar, pero elijo los procesos humanos de los que se habla muy veladamente en los lineamientos que se dan como si fueran adicionales y creo que son fundamentales, a esta altura pienso que no hay que ir muy lejos para alcanzar la calidad, que para mí es la coherencia entre lo que se dice y se hace” (M.T.C, Entr, 21/03/2016).

En este sentido, se revisa literatura sobre educación superior y acreditación de alta calidad, que aporta conocimiento sobre las funciones sustantivas y los procesos académicos reconocidos en el país. Esta normativa se encuentra desarrollada en el marco teórico de este estudio, pero se resaltan la Ley 30 (1992) por la cual se

organiza el servicio público de la Educación Superior; el Decreto 1295 (2010) por el cual se reglamenta el registro calificado según la Ley 1188 (2008) y la el desarrollo de programas académicos de educación superior.

De la aplicación y el análisis de las herramientas soporte se establecen como procesos del Programa de Derecho la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión. Esta selección permitió comprobar la construcción epistemológica y las prácticas de cómo se hace efectiva la gestión curricular, las entradas, las salidas y los proveedores de información y clientes directos del proceso (Pérez, Barcelo, Sánchez, Navarro, & Torres, 2008).

4.1.4 Etapa 4. Identificar las personas clave

Objetivo. Identificar a las personas clave que participan en los procesos clave seleccionados.

La selección de las personas claves en cada proceso se hace con ayuda de la decana de la Facultad que manifestó al respecto:

“Son docentes comprometidos. Primero que sean muy buenos profesionales en las diferentes áreas del derecho, que hayan elegido la docencia como su profesión para que se comprometan con la Facultad, que sean conocedores del proyecto de la institución y del programa, y que estén formados para impulsar las funciones misionales como procesos académicos”. (M.T. Carreño, comunicación personal, 21 de marzo de 2016).

“Administrativos y académicos con formación en docencia y administración de la academia, que direccionen trabajo en equipo de los docente y de docentes y estudiantes. Para la función de docencia se requieren algunos dedicados a la profesión; en investigación un núcleo de doctores en diferentes áreas del derecho y en proyección un núcleo que sepa de emprendimiento, mercado e innovación” (M.T.C, Entr, 21/03/2016).

Con esta pauta dada por la administradora del programa, las personas claves en el proceso son los docentes, y los líderes funcionales que administran los procesos; lo cual se ratifica con la revisión de sus perfiles: docentes directos, investigadores, asesores de consultorio, líderes funcionales. Se identifican entonces como líderes de los procesos: Por docencia: la coordinadora de programa; por el proceso de investigación: la coordinadora de investigaciones; por el proceso de proyección social: el director del consultorio jurídico y la coordinadora del centro de conciliación; por el proceso de gestión administrativa: la decana.

4.1.5 Etapa 5. Reunión con personas clave

Objetivo. Dar información a las personas clave sobre la auditoría del conocimiento y los procesos de gestión del conocimiento.

En reunión preliminar se puso al tanto del proceso de auditoría a una muestra representativa de los docentes del programa (27 de 67 docentes que conforman la planta) y a los líderes funcionales de los procesos claves: el alcance del proyecto y de la auditoría de conocimiento. Se les explica el concepto de gestión de conocimiento y el de auditoría de conocimiento para que ellos puedan reconocer y aportar al inventario de conocimiento y al flujo de conocimiento, pertinentes en el ejercicio de auditoría. De esta información da cuenta el consentimiento informado y suscrito por cada cual, así como la transcripción del grupo focal y las encuestas que se aplicaron con cada uno de ellos.

4.1.6 Etapa 6. Obtención de inventario de conocimientos

Objetivo. Localizar y obtener los activos de conocimiento existentes dentro del programa.

Tras la recolección de la información de las diversas fuentes mediante entrevistas, grupo focal, encuestas, revisión documental y el posterior análisis de ésta, se elaboró el siguiente inventario de conocimiento (ver tabla 8), concepto que aduce a la localización y obtención de los activos del conocimiento existentes en el programa.

Tabla 8. Inventario de conocimiento

Procesos	Ítem de conocimiento (Tema clave)	Persona (s) que lo poseen	Entidades u organizaciones que lo poseen	Sistema donde se encuentra	Documentos donde se encuentra
Proyección Social	Brigadas de intervención a la comunidad	Docentes asesores, Estudiantes practicantes, docentes conciliadores		Portal web de la facultad	
	Representación a usuarios en litigio	Estudiantes practicantes	Rama judicial	Portal web de la rama judicial	Reglamento de consultorio jurídico, expedientes de representación
	Audiencias de conciliación	Docentes conciliadores		Portal web de la facultad, SICAAC (Min justicia)	Manual de competencias y funciones del centro de conciliación, archivos del centro de conciliación
	Clínica Jurídica	Asesores de clínica jurídica		Portal web de la facultad	

	Educación continuada	Docentes, externos ponentes	Universidades	Portal web de la facultad	Artículos, relatorías.
Investigación	Formación investigativa	Coordinadores de semillero, líderes de grupo	Colciencias, redes de investigación	Portal web de la universidad	Resolución rectoral
	Investigación científica	Docentes doctores y magister	Colciencias	Portal web de Colciencias, portal web de la universidad	Publicaciones, reglamentos de investigaciones
	Metodologías de investigación	Docentes investigadores	Redes de investigación	Portal web de la universidad	Reglamentos de investigaciones, libros sobre investigación
Docencia	Derecho sustantivo y dogmático (Conocimiento disciplinar)	Docentes	Corte constitucional	Bases de datos, portal web de la universidad	Cartas descriptivas, microcurrículos, publicaciones, códigos de las áreas del derecho
	Metodologías de enseñanza y el aprendizaje	Docentes, expertos externos, líderes funcionales	Ministerio de educación, universidades	Portal web de la universidad	PEP, PIF, microcurrículos
	Derecho procesal y procedimental (Conocimiento práctico)	Docentes, expertos externos	Ministerio de justicia, rama judicial	Portal web de la rama judicial, portal web del ministerio de justicia, portal web del senado y portal web de la universidad	Códigos de procedimiento, expedientes, actas de conciliación, microcurrículos y publicaciones
Gestión	Administración de unidades estratégicas	Líderes funcionales, decanatura	Universidades	Portal web de la universidad, SIGUM	Reglamentos institucionales, manual de funciones y perfiles, informes de gestión
	Requisitos de acreditación de alta calidad	Líderes funcionales, decanatura y docentes	Ministerio de educación, universidades	Portal web ministerio de educación, portal web de la universidad	Plan de desarrollo, PEP, modelo pedagógico institucional y resolución de acreditación en alta calidad.

	Autoevaluación	Egresados, estudiantes, líderes funcionales, decanatura y docentes	Ministerio de educación, universidades, gremios económicos y cooperantes en alianzas estratégicas.	Portal web de la universidad, portal web del ministerio de educación	Modelo de autoevaluación
--	----------------	--	--	--	--------------------------

Fuente: Elaboración propia

A continuación se examinará el inventario de conocimiento en detalle, a la luz de los procesos claves previamente identificados en la auditoría del conocimiento efectuada.

4.1.6.1 Proceso clave proyección social

La selección de los ítems de conocimiento o tema clave que caracteriza el proceso de *docencia* en el Programa de Derecho:

- Brigadas de intervención a la comunidad.
- Representación a usuarios en litigio.
- Audiencias de conciliación.
- Clínica Jurídica.
- Educación continuada.

Surge del análisis de los datos que resultan de las respuestas de los encuestados (personas claves). Además, parte de una situación notoria y es que en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas, la relación con el sector externo y la proyección social del programa está concentrada en las labores de servicio social que prestan el consultorio jurídico y el centro de conciliación. Por eso, 3 de los 4 ítems analizados tienen que ver directamente con actividades de voluntariado.

De ello da cuenta la siguiente tabla al reflejar la primacía de esta característica sobre las demás en el marco de la proyección social, con un 52.7%. Obsérvese:

Tabla 9. Características de la proyección social

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Consultorio jurídico	58	52,7	52,7	52,7
Eventos culturales y deportivos	7	6,4	6,4	59,1

Interacción estudiantil con sector público y privado	18	16,4	16,4	75,5
Formación continua	8	7,3	7,3	82,7
Convenios	19	17,3	17,3	100,0
Total	110	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

El consultorio jurídico es una asignatura obligatoria del plan de estudios del Programa de Derecho, y es el laboratorio idóneo de articulación de la práctica y la teoría, por tanto, se convierte en un espacio propicio no solo para la *creación de conocimiento* por parte de quienes *asesoran* (estudiantes y profesores), y de quienes *representan a usuarios en litigio* (estudiantes de práctica), y también de *aplicación y transferencia de conocimiento*, involucrando a la comunidad.

A propósito de la *transferencia del conocimiento*, Duque, Quintero y Duque (2014) desarrollan el concepto de “popularización del derecho”, así:

En este sentido, podríamos plantear la necesidad de una enseñanza en el Consultorio Jurídico que promueva la circulación de saber no solo entre profesores y estudiantes, sino que se extienda a la comunidad en general, es decir, pensar la educación en los Consultorios Jurídicos, más allá de un lugar donde se llevan a cabo procesos litigiosos por parte de los estudiantes, esto es, como un espacio curricular donde se pueda popularizar el derecho a partir de un diálogo entre profesor-estudiantes / usuarios-comunidad (pág. 293).

Hacer referencia entonces, a la *transferencia del conocimiento* a modo de “popularización” es propiciar en los usuarios del consultorio jurídico un mínimo de *conocimiento jurídico* sobre aspectos relevantes en su vida. Este conocimiento se puede transmitir mediante *asesorías y brigadas jurídicas*. Allí se adelanta un proceso dialógico articulado entre el conocimiento jurídico, los sujetos difusores y los usuarios–comunidad. Esto permite renovar el concepto de *Extensión Universitaria* (Duque, Quintero, & Duque, 2014, pág. 102).

Respecto a la *aplicación del conocimiento*, el consultorio jurídico y su centro de conciliación son el escenario para visualizar este propósito, de suerte que los estudiantes se enfrentan a la *resolución de casos reales en términos de representación judicial o audiencias de conciliación*, con ayuda de los conocimientos adquiridos en la carrera.

Al respecto, Peña (2006) expresa:

La educación jurídica en el consultorio no puede pensarse solo como el estudio de casos concretos, ya que esta implica una relación mucho más compleja entre la teoría y la vida real. Desde este punto de vista, las actividades prácticas del estudiante de derecho, construyen y facilitan espacios explícitos, de intercambio de saberes, que incentivan, a su vez el debate y la reflexión sobre el rol profesional (pág. 123).

Esta concepción teórica es ratificada por el director del consultorio jurídico que responde por el *conocimiento creado* en las actividades que desarrolla el consultorio:

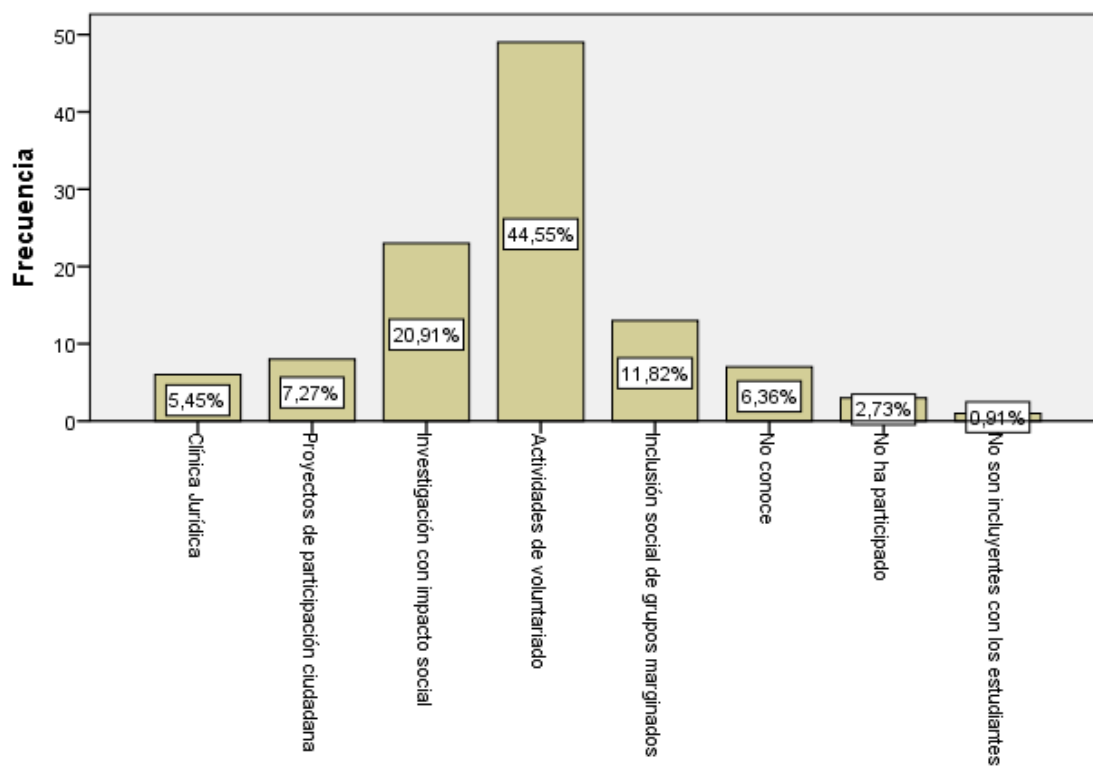
“Considero experiencias o actividades donde se ven la aplicabilidad del derecho en el día a día de las comunidades. Considero que eso también es un conocimiento de pronto no como un conocimiento puro y simple si no como un conocimiento de tipo práctico, en digitalizar los casos, en llegar a comunidades, el tener brigadas, al generar observatorios, *clínicas jurídicas*. Uno de los fuertes que tenemos dentro del consultorio jurídico en esa gestión de conocimiento es tener conocimiento práctico de la solución de los conflictos y en gestionar soluciones al conflicto no solo jurídico sino también de tipo social. Tenemos la interdisciplinariedad de la aplicación del conocimiento”. Apartes de entrevista realizada al director de consultorio jurídico (J.R.A entr. 22 de marzo de 2016).

El entrevistado hace referencia a la *aplicación del conocimiento* en las *brigadas* que se realizan, en las *Clínicas Jurídicas* y en el observatorio; conocimiento que llama “práctico”, responde al “saber hacer” más que al “conocer”, ambas son categorías propias del enfoque de competencias en la educación, en el uso y la apropiación propuesta por el MEN.

Trujillo (2011) indica que en este contexto surge el concepto de competencia, entendida de manera amplia como “saber hacer en contexto”, y que el Ministerio de Educación define como el “conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socioafectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores”. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer.

Sin embargo, a propósito de la *Clínica Jurídica* que es valorada por el líder de proyección social como un factor de éxito; los estudiantes encuestados, no consideran lo mismo pues cuando se les pregunta por la contribución del programa y de la facultad al desarrollo del municipio, solo un 5% considera que se hace a través de la clínica, y un 44% a través de las actividades de voluntariado, que componen: *representación judicial, asesoría jurídica y conciliaciones en derecho*. Al respecto, véase la siguiente tabla:

Gráfica 3. Contribución al desarrollo del municipio

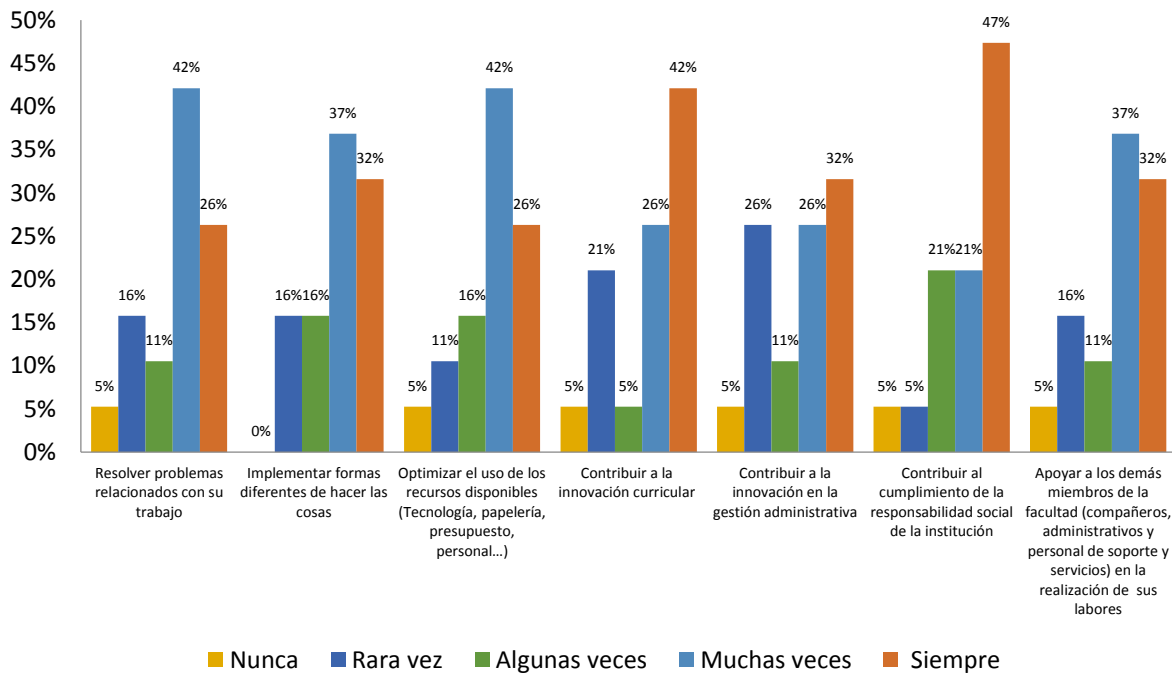


Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Respecto a la proyección social, se identificó la existencia de un *conocimiento práctico*, que se adquiere con la articulación de los elementos sustantivos del derecho y los procedimientos procesales. Este conocimiento se logra con la *transferencia* y se perfecciona con la *aplicación*, lo que favorece la *creación de conocimiento* al aplicar soluciones, intervenir los casos reales, proponer fórmulas de arreglo, entablar acciones de reforma y derogación, entre otros.

Al respecto, un 68% de los docentes encuestados del programa dicen que *usan el conocimiento adquirido* para resolver problemas relacionados con su trabajo y cumplir con de la responsabilidad social de la institución, tal como se observa en la Gráfica 4 que se presenta a continuación. Lo cual indica que en proyección social, el programa está responsablemente comprometido con la solución de casos reales.

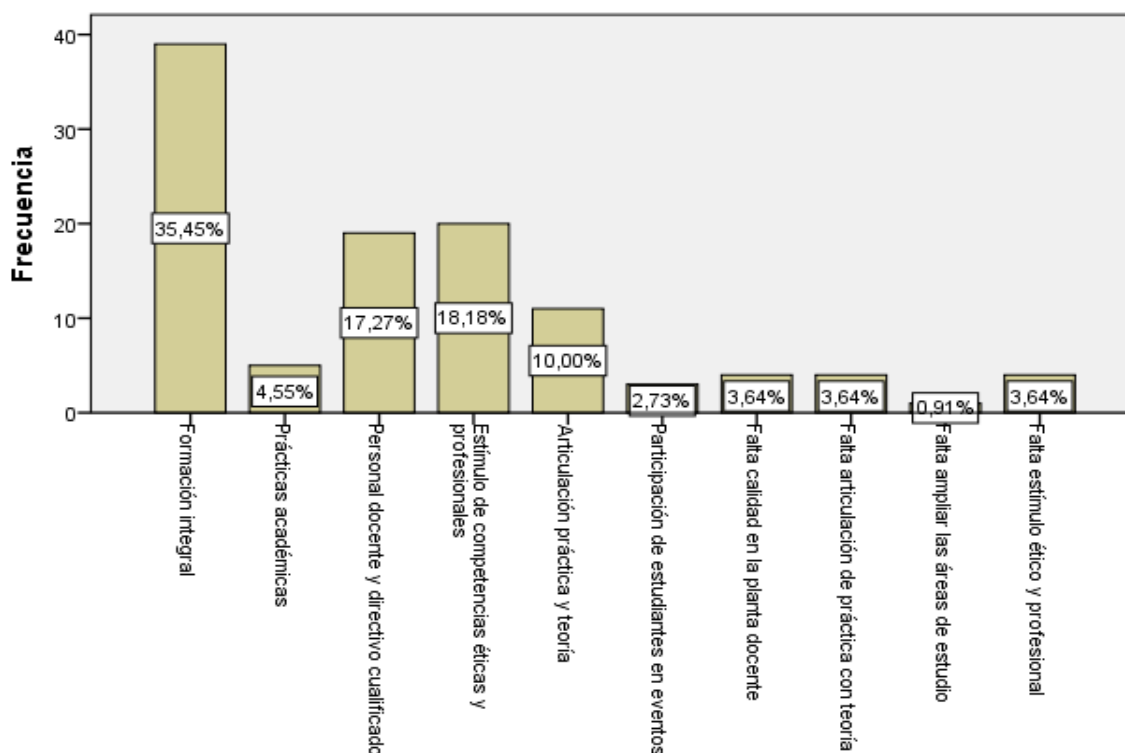
Gráfica 4. Aplicación del conocimiento



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Para fomentar la responsabilidad universitaria, se requiere el estímulo de competencias profesionales que permiten aportar a la solución de los problemas del entorno con una visión ética, de lo cual está convencida la mayor parte de los estudiantes encuestados, y se ve reflejado en la Gráfica 5:

Gráfica 5. Expectativas frente a la formación profesional



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Esta tendencia es ratificada por la decana que hace alusión al “Proceso humano, que se adquiere a través de la cultura, la vida y la realidad”. Ella indica que, en la *aplicación del conocimiento*, para las personas, esta sería un mejor vivir e interactuar con el otro. Expresa también la entrevistada:

“Si lo que se pretende con la formación de abogados es que se *transformen* y se *transforme* la sociedad, lograrlo depende de buenos seres humanos, con ética con desarrollos morales que al tomar una decisión lo hagan desde esa perspectiva, si son éticos no escatimarán esfuerzos por hacer que lo que se promete en una facultad o en un programa se cumpla, se agote, que sea suficiente, si tienen desarrollo moral serán capaces de hablar con el otro para alcanzar lo mejor en el proceso, se cumplirá la meta, un buen ser humano serán un buen ciudadano, impecable, como lo promulgaban los griegos, pero que ahora debería ser mejor, porque nuestra constitución lo promulga, debería ser incluyente, respetuoso, tolerante, disciplinado, etc.” (M.T.C, Entr, 21/03/2016).

Conviene rescatar apartes de la entrevista con la líder del centro de conciliación, pues allí se identifican factores de éxito en la gestión de las *audiencias de conciliación*, dado que están trabajando por la certificación en la norma de calidad

NTC 5906 de 2012 y ello les ha permitido gestionar el conocimiento de manera efectiva:

“Con la implementación de la norma 5906 del año 2012 innovamos en todos los procesos que se venían presentando hasta el año 2012 fecha en la cual se implementaron los procesos primero con una tapa de diagnóstico cierto para determinar cómo estamos hasta llegar a una protocolización que hoy por hoy nos ha permitido aumentar en un 100% en nuestros procesos entonces digamos que se innovo no en la forma como administramos no en el concepto mismo de administración de justicia excepcional y transitoria si no en la forma como lo estábamos haciendo que nos dio tan buenos resultados que hoy por hoy doblamos digamos que logramos el 100% de más en los procesos que hasta el año 2012 se adelantaban.” (L.E.G., Entr, 22 de marzo de 2016).

Con la implementación de la norma de calidad referida, narra la entrevistada:

“Ahora todo lo que hacemos es desde los procesos de calidad y entonces ahí todo fue nuevo conocimiento, ya nosotros tenemos implementada esa cultura de calidad y sabemos que tenemos que registrar las actas, tenemos que ceñirnos a los protocolos, que hay un libro maestro y a partir de eso hemos implementado muchas acciones de mejora por ejemplo implementamos el año pasado la calificación de los conciliadores hacia el centro de la conciliación porque entendemos que la evaluación es auto pero también es hetero pero también es conjunta y eso nos ha llevado o nos ha dado tan buenos resultados que muchas de esas propuestas que ellos colocan han sido implementadas en el centro entonces todo ha sido desde la implementación de la norma NTC como que nosotros hemos aprendido a planificar ese conocimiento que ya lo teníamos o sea nosotros sabíamos cómo conciliar pero ese como no lo teníamos como muy bien planificado y se almacena en los protocolos se almacena en la misma norma NTC y se almacena en el Sigum y ya de las actividades por ejemplo del proceso de mediación y del diplomado se almacena en unos informes consolidados que se presentan al finalizar cada uno de los procesos” (L.E.G., Entr, 22/03/2016).

Otro factor de éxito que surge en el centro de conciliación es que cuentan con un psicólogo que le hace seguimiento a las *audiencias de conciliación*. Y, además, proyectan su propia formación continua, así:

“El conocimiento que se necesita para fungir como conciliador esta dado pero esta dado desde el Ministerio de Justicia y del Derecho que lo hace a través del diplomado en conciliación que nosotros vamos a ofertar ahorita la IX cohorte”.

“Tuvimos el año pasado la oportunidad de articular la figura de mediación escolar a la de conciliación y fue capacitar a 80 estudiantes de básica secundaria en mecanismos alternativos a la solución de conflictos específicamente en el tema de la mediación para que al interior de sus planteles educativos pudieran solucionar las problemáticas entonces digamos que la gestión del conocimiento o el conocimiento ahí fue en doble vía para nosotros

saber desde esa experiencia como abordar las problemáticas desde el tema de la conciliación y para ellos como estudiantes capacitarse como mediadores” (L.E.G., Entr, 22/03/2016).

Como brecha de conocimiento detectada, que está próxima a corregirse por el centro de conciliación, es que “Nosotros no sabemos cómo atender en un centro de conciliación a una persona con discapacidad, entonces apenas estamos a puertas de inaugurar el diplomado y apenas lo vamos a implementar” (L.E.G., Entr, 22/03/2016).

El último ítem de conocimiento que hace parte del inventario de conocimiento es la *educación continua*. Al respecto, los estudiantes encuestados la valoran en un 7.3%, lo cual es muy bajo en contraste con otras características de la proyección social.

Tabla 10. Características de la proyección social

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Consultorio jurídico	58	52,7	52,7	52,7
Eventos culturales y deportivos	7	6,4	6,4	59,1
Interacción estudiantil con sector público y privado	18	16,4	16,4	75,5
Formación continua	8	7,3	7,3	82,7
Convenios	19	17,3	17,3	100,0
Total	110	100,0	100,0	

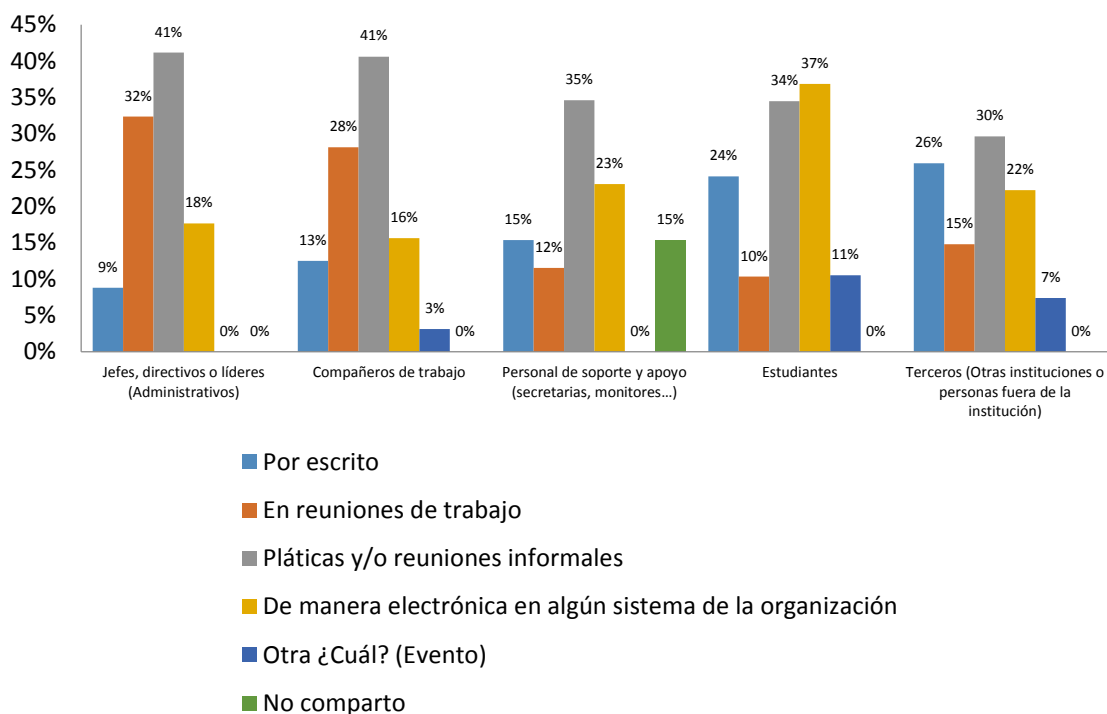
Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Pese a que la decana considera que los eventos son otra estrategia de *difusión del conocimiento*: “Son los eventos cerrados de capacitación, se traen expertos en diferentes áreas del derecho o de los procesos de formación y produce la discusión” (M.T.C, entr. 21/03/2016).

Sin embargo, de acuerdo con la gráfica 6 que se presenta a continuación, los eventos son para los docentes un medio poco usado para la *transferencia*. Pues solo un 5% de los docentes los usa para compartir conocimiento con sus compañeros de trabajo; un 10% para compartir conocimiento con estudiantes y otro 10% con terceros, porcentajes que son significativamente bajos, teniendo en cuenta que los eventos son una estrategia de proyección social y de apropiación social del conocimiento, entendida por Borda y Maldonado (2010) como un proceso de comprensión e intervención de las relaciones entre tecnociencia y sociedad,

construido a partir de la participación activa de los grupos sociales que generan conocimiento.

Gráfica 6. Compartir conocimientos con otros



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

El análisis de estos datos puede indicar varias cosas: 1. Que en la Facultad y en el Programa de Derecho no se realizan suficientes eventos académicos, lo cual ameritaría el diseño de una agenda de educación continua permanente y pertinente; 2. Que se realizan pero los docentes no acudan, lo cual ameritaría promover estrategias comunicativas; 3. Que los docentes no identifiquen el evento como una fuente válida de adquisición de conocimiento, lo que se podría resolver con pedagogía sobre educación continua.

A continuación se listan los factores de éxito identificados y las brechas de conocimiento detectadas con el análisis detallado del inventario de conocimiento hecho al proceso clave de Proyección Social:

Tabla 11. Proyección social

Factores de éxito

<i>Adquisición (almacenamiento)</i>	<i>Difusión</i>	<i>Aplicación (creación)</i>
Implementación de la norma NTC 5906 de 2012 en el centro de conciliación (pendientes de ser certificados).	Práctica académica: audiencias de conciliación, litigio, asesorías jurídicas, brigadas jurídicas.	Actividades de voluntariado desde el consultorio jurídico y el centro de conciliación.
	Diseño y ejecución de formación continua desde el proceso clave, de manera independiente: montaje de diplomado en conciliación y capacitaciones externas en mediación.	
Brechas existentes		
Adquisición (almacenamiento)	Difusión	Aplicación (creación)
El desarrollo de la clínica jurídica, que se encuentra valorado por los estudiantes como incipiente. Lo cual amerita llevar a cabo capacitaciones en método clínico y litigio estratégico, así como la ampliación de cobertura de asesores.	A parte de los esfuerzos hechos por al centro de conciliación, no se detecta un alto estímulo en la educación continua en este proceso, el cual debería dar cuenta de ello pues representa la relación con el sector externo: un 5% de los docentes usa los eventos para compartir conocimiento con sus compañeros de trabajo; un 10% para compartir conocimiento con estudiantes y otro 10% con terceros, porcentajes que son significativamente bajos, teniendo en cuenta que los eventos son una estrategia de proyección social y de apropiación social del conocimiento.	Se detecta poco fomento por parte de la Facultad del trabajo colaborativo o en red (alianzas estratégicas, convenios, comunidades de práctica, participación en gremios o asociaciones, entre otras) y de procesos de internacionalización (movilidad, intercambio de información).
		Desde el centro de conciliación reconocen no saber cómo atender personas con discapacidad.

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del proceso clave: docencia

Los temas claves que caracteriza el proceso de *docencia* en el Programa de Derecho investigado, son:

- Derecho sustantivo y dogmático.
- Metodologías de enseñanza y de aprendizaje.
- Derecho procesal y procedimental.

Es común a todas las fuentes consultadas, comprender que la *docencia* como proceso clave, es la razón de ser de las universidades. Nonaka (1994) dice al respecto que en relación con las organizaciones, como son las educativas, el conjunto de conocimientos y saberes que son capaces de desarrollar constituye su principal fuente de progreso y el condicionante fundamental para su evolución futura.

Desde esta perspectiva, se evidencia que gran parte de la labor que realiza la comunidad académica del Programa de Derecho, está direccionada a la gestión curricular, propia de la función sustantiva de docencia, pero que irradia el quehacer formador en todas sus dimensiones:

“...Primero desde una planificación inicial que se hace digamos en cada uno de los periodos académicos para determinar las actividades que vamos a cumplir a títulos de indicadores ya dentro de esas actividades, viene pues la ejecución misma que se puede plasmar desde los fines académicos de cumplimiento del centro de conciliación con la actividad de administrar justicia pero adicionalmente con ello de actividades de formación continuada que nos permite gestionar en debida forma ese conocimiento”. (L.E.G, entr. 22/03/2016).

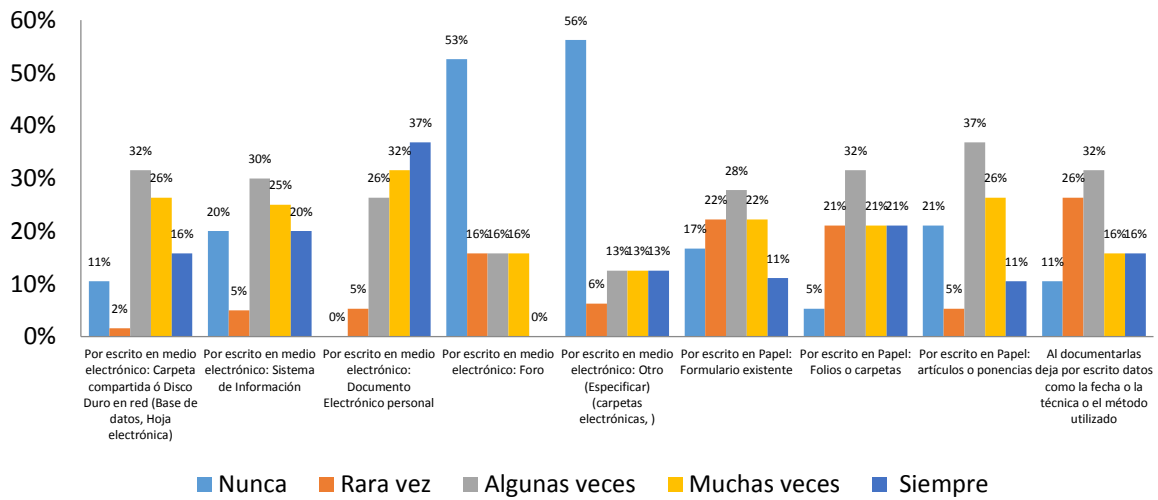
Los líderes funcionales, los docentes, la decanatura y la dirección del programa dicen que están implementado *metodologías de enseñanza y aprendizaje* para formar estudiantes en lo profesional, en lo disciplinar y en lo humano, lo que indica la preocupación por la optimización del currículo a través de los trabajos de los docentes en su microcurrículo:

“Hemos adelantado varias actividades tendientes a ese bloque una es un trabajo de integración curricular que comprende las reuniones con los docentes a quienes les hemos direccionado el trabajo relacionado básicamente con la función microcurricular eso que nos permee a nosotros nos permee al microcurrículo y al macrocurrículo y hemos adelantado trabajo importante en ese sentido pues no hemos obtenido los logros que hemos querido pero si estamos trabajando en ese sentido” (M.H, entr., 22/03/2016).

En las tipologías del conocimiento, el diseño y la implementación de los microcurrículos hace parte del *conocimiento explícito*, puesto que es usual que el profesorado lo *transmita* a los estudiantes y que se puede comunicar de manera sistemática. En este sentido, la información que allí circula y que se convierte en la hoja de ruta de las asignaturas que se imparten, se puede *difundir y almacenar* de manera electrónica o en archivos físicos.

Sin embargo, en la encuesta aplicada a los docentes, a propósito de la forma como se *documentan las experiencias y los resultados de la labor docente*, es notorio el poco uso que estos le dan a los medios físicos, y sobre todo escritos. Primando el documento personal escrito en medio electrónico en un 68%, como estrategia de documentación de experiencias. Mientras que el uso de medios electrónicos para documentar experiencias a través de foros (15%) o en papel es menor (36%).

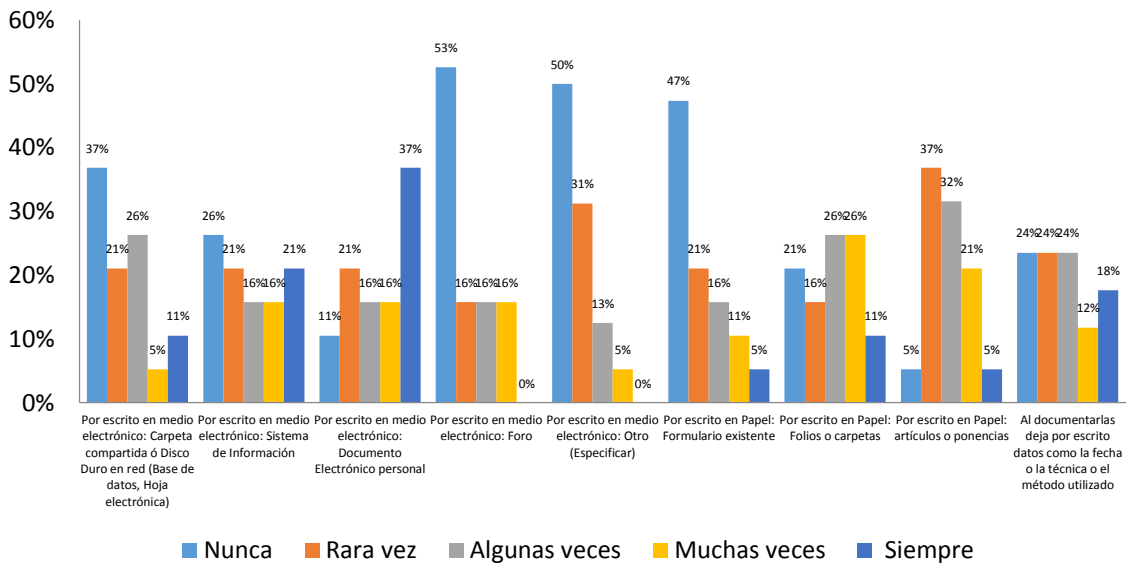
Gráfica 7. Documentación de experiencias



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Respecto a la documentación de resultados, la lectura es similar:

Gráfica 8. Documentación de resultados



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Obsérvese que el número más alto de docentes encuestados (52%) documentan los resultados de su labor por escrito en medio personal electrónico, mientras que

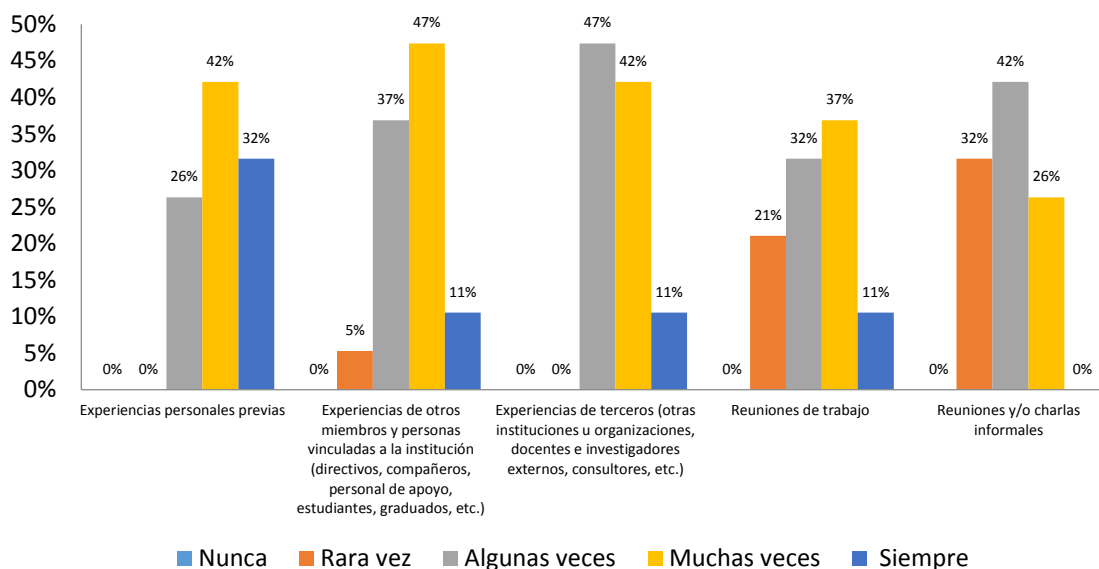
el papel, el foro y la base de datos solo es usada por el 15% de los encuestados. Estos datos permiten concluir que la Facultad no cuenta con repositorios institucionales en los que los docentes puedan documentar sus experiencias y los resultados de las mismas y también *almacenar este conocimiento*. Pues, como contribución a la memoria organizacional, los microcurrículos se deben *almacenar* a modo de documentación escrita o en bases de datos electrónicas, y ser actualizados de manera periódica.

En materia de *difusión y almacenamiento del conocimiento*, la decana amplía las posibilidades cuando responde por las estrategias o mecanismos con que se aprovecha el conocimiento en el programa como elemento innovador, (ella intuye que la pregunta apunta a la *difusión*), a lo cual declara:

“Pues la principal estrategia es la formación en el aula de docentes y estudiantes, allí es donde se supone se hace esa *transmisión* de lo que saben los docentes, lo que han experimentado al compartirlo con los estudiantes. Desde la docencia se *adquiere* en los procesos de formación estipulados, en la conversación con expertos y en las discusiones con pares”. (M.T.C. entr. 21/03/2016).

Según la entrevistada, la *apropiación del conocimiento* la hace el profesor en el aula de clase. Declara además como *conocimiento adquirido* por el docente, el que se fundamenta en experiencias previas que se comparten con los estudiantes. A propósito de la experiencia como mecanismo de *adquisición del conocimiento*, obsérvese la gráfica siguiente.

Gráfica 9. Frecuencia de uso de ciertos medios para adquirir información relevante

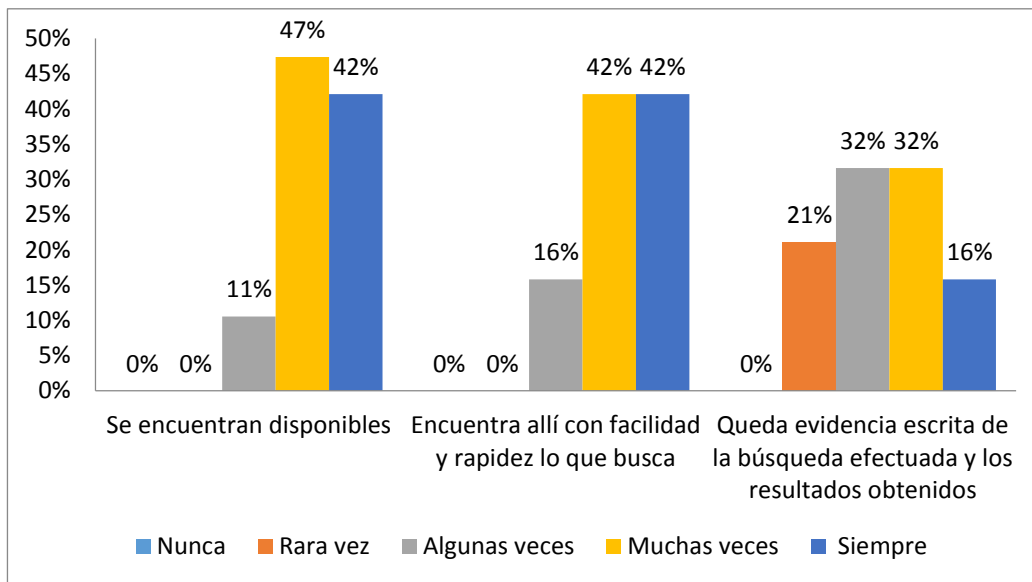


Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Se observa en la gráfica que el uso de experiencia previa personal es un ítem que el 73% de los docentes encuestados valora frecuentemente (muchas veces/siempre). Lo cual marca tendencia en relación con la experiencia adquirida a través de otros miembros vinculados a la institución donde solo el 47% la usa muchas veces o la experiencia de personas externas a la institución, que es usada muchas veces por el 42% de los encuestados.

A este análisis debe sumarse el dato que arroja la pregunta N° 3 de la encuesta aplicada a las docentes del programa, respecto a la frecuencia de uso de los *medios para adquirir el conocimiento relevante* para la realización de las tareas. Al respecto, 89% de los docentes encuestados indican que los medios de adquisición están con frecuencia disponibles, y un 87% considera que se encuentran con facilidad y rapidez. El problema radica en que el 53% considera que no queda evidencia documentada de estos medios de adquisición y de los resultados obtenidos y el 47% considera que sí. De esta manera, no se marca tendencia y por el contrario, lo que se evidencia es la falta de estrategias de documentación de experiencias y encuentros entre pares y expertos, y de los resultados obtenidos. Obsérvese a continuación la Gráfica 10 que presenta lo narrado:

Gráfica 10. Aspectos importantes sobre las fuentes



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

En la gestión curricular, como la implementación de estrategias para obtener resultados, se observa una preocupación del programa por incentivar a los docentes por realizar un proceso de formación integral:

“...Que el docente se concientice de que la responsabilidad que él tiene como formador no solamente es ir a hablarles 3 o 4 horas al contrario es interactuar con el estudiante y es verificar que ese estudiante lo que él le está ofreciendo si lo está asimilando o sea ellos se están concientizando de eso ya por lo menos van a reuniones ya por lo menos hablan ya por lo menos proponen nuevas estrategias ahí se ha visualizado lo que nosotros hemos implementado con esta reuniones y con estas estrategias nuevas que hemos intentado pues apropiar en cada uno de los docentes ha mejorado un poco no ha mejorado todo obviamente pues es un trabajo largo pero pues ha mejorado”. (M.H., entr. 22/03/2016).

Lo anterior indica que, aunque no se han logrado por completo los objetivos propuestos en materia de implementación *metodologías de enseñanza y de aprendizaje*, sí se empiezan a cambiar los modelos mentales, de los que habla Villa (2014), que facilitan el cambio del estado de cosas, es decir, de la enseñanza tradicional del derecho a una enseñanza innovadora y responsable socialmente.

La implementación de metodologías de enseñanza y aprendizaje, efectiviza claramente la *creación del conocimiento* organizativo (Nonaka & Takeuchi, 1995), así como la interacción docente–estudiante y docente–docente, pues crean conceptos gracias a los encuentros de la comunidad académica y a las reflexiones curriculares; se justifican conceptos en términos de la validez del constructo a la luz de la apuesta formativa del programa y se abre la posibilidad de activar nuevos ciclos de *adquisición de conocimiento*, mediante la gestión curricular y la docencia como función sustantiva.

Sin embargo, sin perder de vista la iniciativa estimada, se colige de los datos de las entrevistas que en la gestión microcurricular se presentan problemas:

“Los microcurrículos suelen estar muy desactualizados entonces nosotros como docentes qué hacemos, nosotros intentamos y consideramos que es lo más pertinente que a hoy deberíamos estar enseñando. Eso no corresponde a un currículo responsable. En tanto el derecho se actualiza día tras día a partir del análisis de temas de tendencia, entonces si no se revisan las nuevas tendencias no se puede hablar de un currículo innovador”. (M.Y.G. GrFoc 22/03/2016).

Esto significa que hablar de innovación en materia educativa es hablar de responsabilidad universitaria y de ello no está alejada la gestión del conocimiento, pues son las personas y la organización los llamados a nivelar transversalmente el conocimiento. En palabras de Choo (citado por López, (López, 2011):

Los conceptos que han sido creados, justificados y modelados se utilizan para activar nuevos ciclos de creación de conocimiento. Dentro de la misma

organización, el conocimiento que se ha hecho tangible como un arquetipo puede motivar más creación de conocimiento en otras unidades o departamentos, así como en diferentes niveles de la organización. También puede iniciar creación de conocimiento en clientes, proveedores, competidores y otros afiliados a la organización (Choo, 1999, pág. 152).

De la encuesta aplicada a los estudiantes se destaca la importancia, en la gestión curricular, de la articulación de la práctica con la teoría, con el más alto porcentaje (34%).

Tabla 12. Aspectos que inciden en la gestión curricular

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Herramientas virtuales de enseñanza	11	10,0	10,0	10,0
Estimulo de competencias éticas	7	6,4	6,4	16,4
Articulación práctica y teoría	38	34,5	34,5	50,9
Internacionalización	16	14,5	14,5	65,5
Redes de conocimiento	4	3,6	3,6	69,1
Monitoria académica o administrativa	16	14,5	14,5	83,6
Textos guía escritos por los docentes	18	16,4	16,4	100,0
Total	110	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Respecto a esta importancia de la relación teoría-práctica sostienen los docentes:

“En este momento estamos apostándole a prácticas tempranas esas prácticas tempranas son fundamentales porque estamos trabajando con estudiantes de segundo, son estudiantes que no tienen noción del derecho”. (J.R.A. entr. 22/03/2016).

“Nuestros docentes tienen una interacción directa tanto en el esquema práctico con el estudiantes y los usuarios que llegan al consultorio como también en el aula de clase donde se generen debates donde se genere obviamente todo el esquema de la nueva tendencia del derecho con la argumentación oral” (J.R.Á. entr. 22/03/2016).

Se observa una clara relación entre las prácticas tempranas y el currículo socialmente responsable, lo cual, en los procesos de gestión del conocimiento, obedece a una adecuada *difusión y apropiación*. Es de rescatar que en el programa se está trabajando con estudiantes de segundo semestre, haciéndoles inmersión en las prácticas académicas, por supuesto, bajo la guía de docentes calificados que han actuado como asesores del consultorio jurídico. En el mismo sentido, la

articulación práctica–teoría de manera temprana, ubica al programa y sus agentes en la vía de innovación social y educativa:

La innovación social universitaria responsable en la universidad se entiende como una competencia organizativa desde sus ámbitos sustantivos (docencia, investigación, extensión y gestión) para transformarse y promover soluciones a los desafíos del entorno social y global. Estas respuestas novedosas a los problemas sociales y globales se construyen con la participación de sujetos y actores sociales, y con características de rapidez, pertinencia, eficacia, eficiencia, sostenibilidad y justicia generando prioritariamente valor y transformación social (Villa, 2014, pág. 104).

Y en el camino de una adecuada y productiva gestión del conocimiento, puesto que facilita a los estudiantes la comprensión de las estrategias, los métodos y las aproximaciones a la realidad jurídica, a través de la práctica. En complemento a lo anterior, López (2011) considera que:

Si la información es utilizable y utilizada por una persona o grupo, junto con sus propias capacidades de percepción, estamos ante un proceso de aprendizaje. Si con base a estos aprendizajes, estamos en situación de tomar decisiones, por ejemplo, en el marco de un centro educativo, estamos refiriéndonos ya a una de las características fundamentales del conocimiento, y es que éste sea productivo (López, 2011, pág. 26).

Sobre este aspecto del conocimiento, la productividad o la utilidad, Muñoz y Riverola (1997), confirman su sentido al considerarlo como la capacidad de resolver un determinado conjunto de problemas con una efectividad definida. Dicha capacidad se basa en una *combinación de significados, datos, informaciones y experiencias aplicables a un contexto determinado*. Esto es lo que se pretende al enseñar el derecho mediante el método clínico, es decir, la articulación de la teoría y la práctica, que no es otra cosa que el conocimiento adquirido por interacción del sujeto que conoce con el objeto que está conociendo.

Siguiendo con el análisis de los ítems de conocimiento, y respecto a la pregunta por cuál es el *conocimiento necesario* para realizar las actividades de consultorio jurídico, el líder del proceso responde:

“Hay dos conocimientos concretos, el primero el teórico académico, considero que sin una buena teoría sin un buen conocimiento del derecho y sus implicaciones académicas es imposible el segundo elemento es el elemento práctico creo que esos son los dos sustentos o las dos columnas vertebrales para gestionar conocimiento”. (J.R, Álvarez. Comunicación personal del 22 de marzo de 2016)

“Conociendo el tema práctico, cómo se mueve el mundo jurídico que problemas existen en el ámbito social pues obviamente la cadena y el conocimiento teórico puede tener una aplicabilidad practica el uno no puede convivir sin el otro y creo

que la esencia de las practicas jurídicas se basan en esos *dos elementos concretos lo teórico aplicado a lo práctico y lo práctico generando también un nuevo conocimiento*". (J.R.A. Entr. 22/03/2016).

De las respuestas dadas por el entrevistado, se identifica un conocimiento *jurídico y disciplinar* sustantivo, que es adquirido en las actividades de las funciones básicas y tiene que ver con la *teoría y la dogmática jurídica*. Este conocimiento es llamado por el entrevistado "conocimiento teórico académico"; y otro conocimiento que lo denomina "*conocimiento práctico*", que lo compone el *derecho procesal y procedimental*. Ambos deben articularse con el fin de alcanzar una acertada inmersión profesional.

A este respecto, en la tabla 13, que presenta las características de la enseñanza del derecho en la facultad de Ciencias Jurídicas, el 24% de los estudiantes consideraron que la articulación teoría y práctica es la característica junto a la comprensión de problemas sociales que tienen la misma valoración. Contrario a la transmisión de la cultura jurídica que se compone con conocimientos teóricos, dogmáticos, sustantivos y tradicionales, cuya valoración es la más baja 10%. Esta información valida la otorgada por el director de consultorio jurídico pues el estudiante reconoce que adquiere un conocimiento articulado, que comprende los problemas sociales y que este conocimiento adquirido lo transfiere a los usuarios del consultorio y lo aplica para la transformación del entorno.

Tabla 13. Características de la enseñanza del derecho en el programa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Creación, transmisión de la cultura jurídica	11	10,0	10,0	10,0
Comprensión de problemas sociales	23	20,9	20,9	30,9
Responsabilidad social	14	12,7	12,7	43,6
Solución de problemas sociales	12	10,9	10,9	54,5
Articulación práctica y teoría	24	21,8	21,8	76,4
Flexibilidad e interdisciplinariedad	11	10,0	10,0	86,4
Bilingüismo	15	13,6	13,6	100,0
Total	110	100,0	100,0	

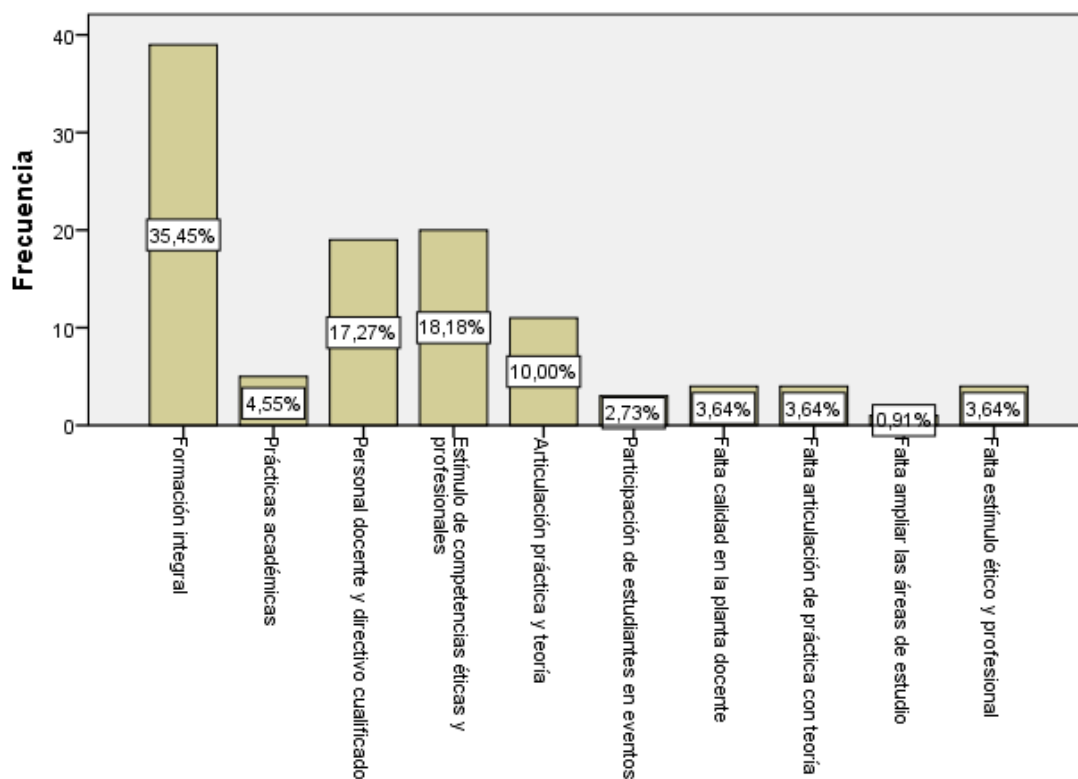
Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Antes de terminar con el análisis del flujo en este proceso, es preciso rescatar aportes de la entrevista a su líder, quien hace referencia a conocimiento incipiente o faltante, lo cual ayuda a detectar las brechas. Por ejemplo, cuando a la referida se le pregunta cómo adquiere su equipo el conocimiento que necesitan para el ejercicio de sus labores, expresa:

“Inicialmente tener la disciplina que sean profesionales en la disciplina y en segundo lugar darles o sea ofrecerles una capacitación en el tema como se lo mencione ahorita en el tema pedagógico que puedan trasladar ese conocimiento que tienen a sus estudiantes pero de una manera apropiada. La capacitación de la universidad es buena lo que pasa es que los docentes poco acuden a esa capacitación o sea si se les oferta pero la demanda es más bien poca. (M.H, entr. 22/03/2016).

Lo anterior indica que no todos los docentes del programa están capacitados en pedagogía, y que es necesario que el programa y la facultad garanticen dicha experticia, para una adecuada gestión curricular, porque el 17% de los estudiantes, cuando se les pregunta si el Programa de Derecho cumple sus expectativas de formación profesional responde que sí, puesto que hay docentes y directivos cualificados:

Gráfica 11. Expectativas de formación profesional



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Otro aspecto que resulta problemático respecto a la docencia, y que se piensa como una mejora a corto y mediano plazo, se lee así en palabras de la líder:

“La mejora más grande a la que le estamos apuntando es a que los docentes implementen en su aula novedades pedagógicas en el sentido que los estudiantes puedan aplicar ese saber ese conocimiento que están adquiriendo hay en la realidad o sea que se pasen que tengan el saber pero que también apliquen el hacer como a través de las practicas tempranas y estamos abogando con los docentes para que lleven al aula ese tipo de actividades pedagógicas que le permitan al estudiante no solamente adquirir conocimiento si no aplicarlo también en la practica el saber y el hacer que estén de la mano”. (M.H. Entr. 22/03/2016).

“Esperamos Alcanzar ese sueño tan anhelado que los docentes se interioricen que en su quehacer diario en el aula que los estudiantes no está solamente están allí sentaditos para recibir lo que el docente les pueda ofertar si no que el estudiante tenga también una dinámica importante en la clase que pueda aportar también y que pueda deliberar con el docente y que puedan aprender ambos para alcanzar esas competencias por las cuales estamos abocando nosotros y es que el estudiante tenga esa posibilidad de ser un profesional

critico un profesional que intervenga en la realidad un profesional que no solamente se estanque en el tema de técnicas de una norma si no que sepa en su contexto como analizar esa norma y como aplicarla en su vida profesional y obviamente pues intervenir otras realidades no solamente realidades disciplinarias si no otras realidades que tienen que ver también con su intervención en la sociedad” (M.H. Entr. 22/03/2016).

A continuación, se relacionan los factores de éxito identificados y las brechas de conocimiento detectadas con el análisis detallado del inventario de conocimiento hecho al proceso clave de Docencia:

Tabla 14. Docencia

Factores de éxito		
Adquisición (almacenamiento)	Difusión	Aplicación (creación)
Óptimo desarrollo de las asignaturas prácticas del plan de estudios.		Estimulo de prácticas tempranas desde la articulación de la práctica y la teoría.
Brechas existentes		
Adquisición (almacenamiento)	Difusión	Aplicación (creación)
Los microcurrículos suelen estar muy desactualizados. Eso no corresponde a un currículo responsable. En tanto el derecho se actualiza día tras día a partir del análisis de temas de tendencia, entonces si no se revisan las nuevas tendencias no se puede hablar de un currículo innovador.	No existe un frecuente manejo de los medios escritos, de los foros y la base de datos, solo es usada por el 15% de los docentes encuestados. Lo cual permite concluir que la Facultad no cuenta con un repositorio de carácter institucional.	Los docentes tienen poca práctica desde el trabajo colaborativo y por el contrario, la primacía del interés individual en la realización de sus labores para alcanzar efectividad, está por encima del interés colectivo.
Faltan estrategias de documentación de experiencias de encuentros entre pares y expertos, y de los resultados obtenidos por las labores encomendadas.	Poco fomento a redes de conocimiento.	El grueso de docentes no utilizan estrategias de enseñanza y aprendizaje donde se articule la práctica y la teoría, ello solo se ve en las prácticas tempranas con estudiantes de segundo semestre.
Falta experticia en el arte de la pedagogía.	Los docentes del programa prefieren las fuentes o medios humanos (reuniones formales e informales), para adquirir y difundir el conocimiento, que los físicos o tecnológicos.	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

4.1.6.2 Proceso clave: Investigación

La selección de los ítems de conocimiento o temas claves que caracterizan el proceso de *investigación* en el Programa de Derecho, son:

- Formación investigativa.
- Investigación científica.
- Metodologías de investigación.

Lo anterior surge del análisis de los datos que arrojan las respuestas de los encuestados (personas clave) y bajo el entendido de que la *investigación científica o en formación* origina un adecuado acercamiento a la gestión del conocimiento *creado, adquirido y proporcionado* en el campo académico. La Conferencia Mundial de la Unesco 2009 sobre Educación Superior declara que:

La sociedad del conocimiento exige una diferenciación cada vez mayor de funciones dentro de los sistemas y establecimientos de educación superior, con polos y redes de excelencia investigadora, innovaciones en materia de enseñanza y aprendizaje, y nuevas estrategias al servicio de la comunidad (UNESCO, 2009).

De tal suerte que:

Los establecimientos de enseñanza superior deberían buscar esferas de investigación y docencia capaces de abordar los asuntos que atañen al bienestar de la población y crear bases sólidas para la ciencia y la tecnología pertinentes en el plano local (UNESCO, 2009).

Con esta postura internacional sobre la investigación y la gestión del conocimiento, comulga la decana de la Facultad, a quien se le preguntó por Cuáles son las expectativas con el desarrollo de este proyecto de gestión del conocimiento, y responde:

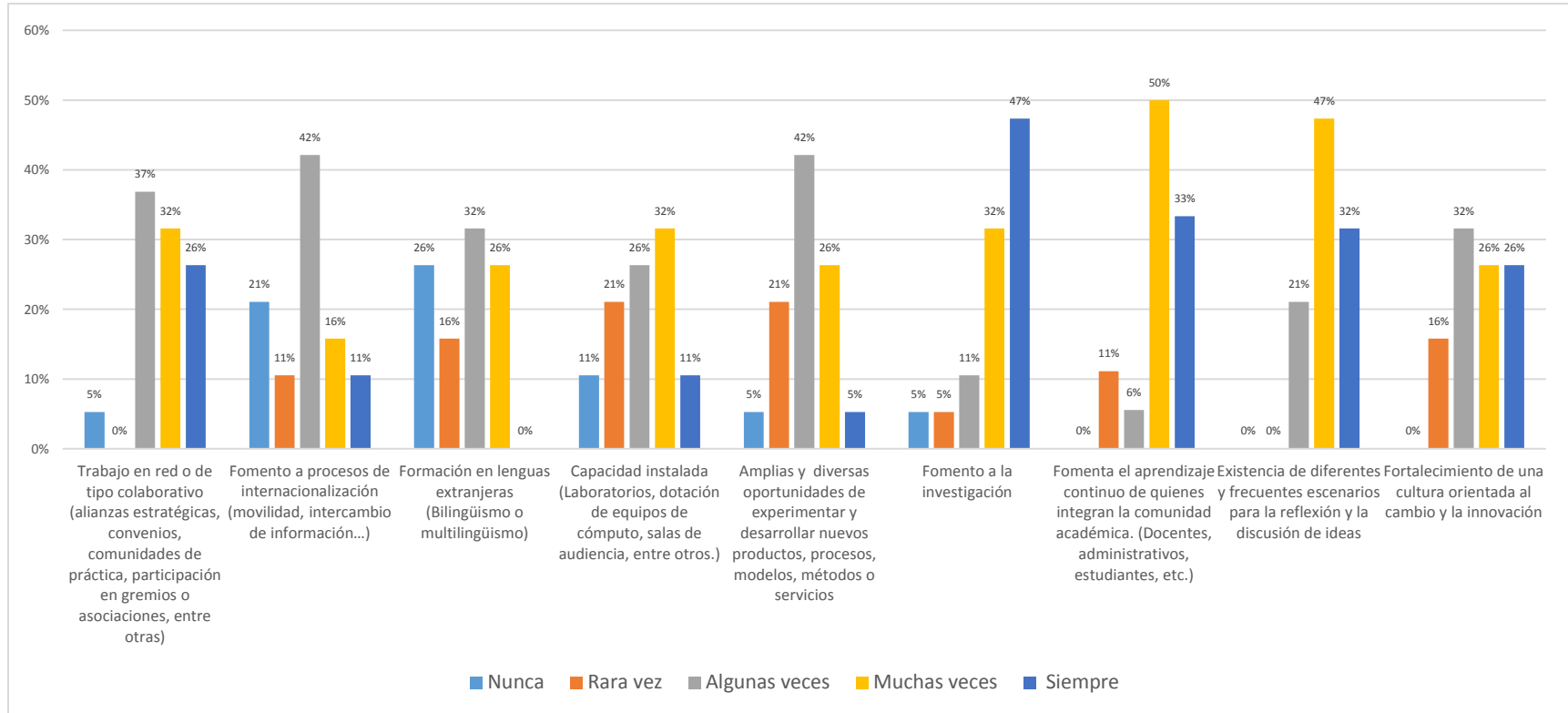
“Digo trascender, para lograr lo que si se promete y es la vinculación con la sociedad en todos los aspectos, por ejemplo desde la investigación que se *lean* los problemas del contexto local, nacional e internacional y *que los resultados se devuelvan* en términos de soluciones e innovaciones que puedan *solucionar* lo que se vio como problema, pero que también se pueda convertir en mercado, en algo que se vende como servicio o como bien” (M.T.C. Entr. 21/03/2016).

Y respecto a la *adquisición y la difusión* del conocimiento, opina: “Se da con el intercambio con pares expertos, la problematización y el contacto con la realidad y el saber teórico” (M.T.C. Entr. 21/03/2016). Estos criterios contrastan con lo que manifiestan los docentes al preguntarles por las condiciones que fomentan la *creación de conocimiento* en el programa y en la Facultad, pues no tienen una adecuada corresponsabilidad, pues en factores como el trabajo colaborativo y la internacionalización (que facilitan con la investigación el contacto con la realidad y el intercambio de pares), la tendencia no es muy alta. Con respecto al trabajo en red, un 57% de los docentes lo consideran frecuente en la Facultad, en tanto un 43% se ubica entre algunas veces y nunca. Y un 26% considera que la internacionalización es una condición que fomenta la Facultad con frecuencia, contra un 74% que se ubican entre al algunas veces, el rara vez y el nunca.

Se detecta entonces poco fomento de la Facultad del trabajo colaborativo o en red (alianzas estratégicas, convenios, comunidades de práctica, participación en

gremios o asociaciones, entre otras) y de procesos de internacionalización (movilidad, intercambio de información), como lo muestra la gráfica:

Gráfica 12. Estrategias que más se fomentan en la Facultad



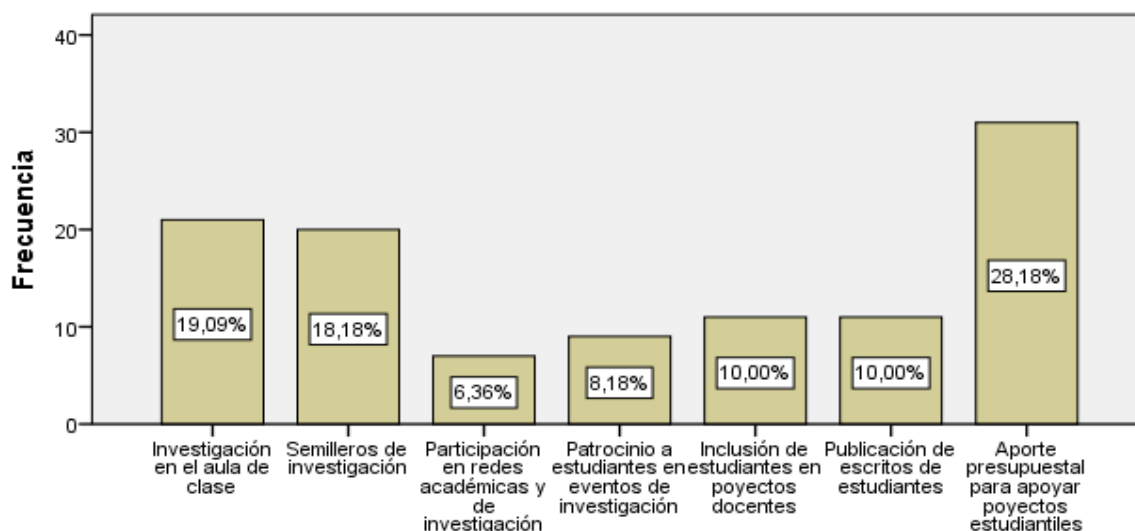
Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Sin embargo un 79% (entre muchas veces y siempre) de los docentes encuestados valora el ítem de fomento a la investigación como compromiso misional del programa. Lo cual está expresado en el PEP:

Es la investigación, sin duda alguna, el componente académico que hace diferente al Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales de cualquiera otra propuesta en el medio, y es a través de la forja del espíritu de indagación y pensamiento crítico -desde la perspectiva del pluralismo de métodos y metodologías- que se hace posible el marco de libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra (Facultad de Ciencias Jurídicas, 2015)

Compromiso y prospección que también reconocen los estudiantes, como se observa en la siguiente gráfica:

Gráfica 13. Valoración de la investigación en la Facultad



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

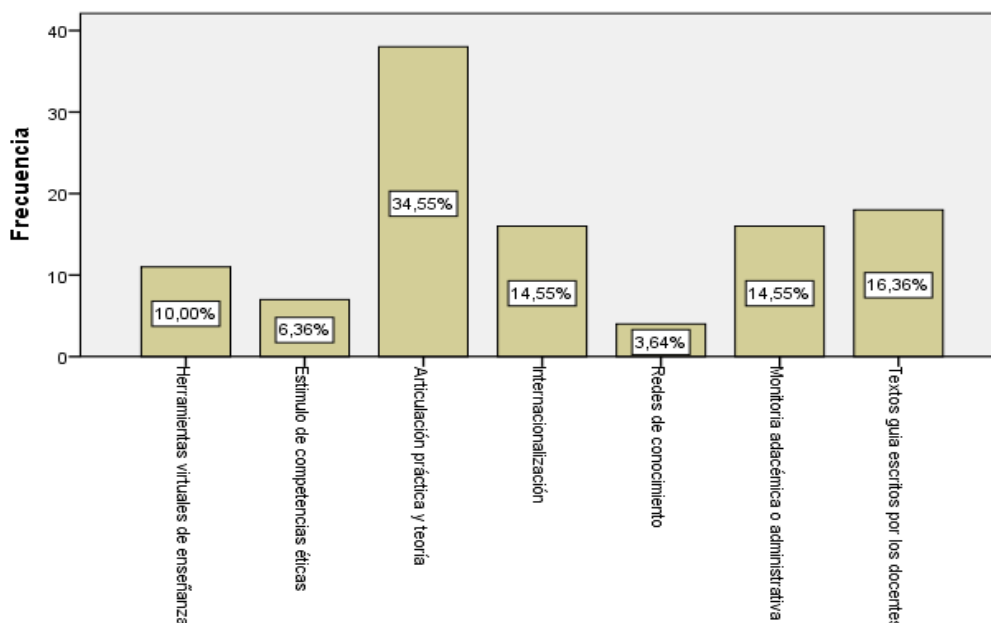
Los estudiantes, sin embargo, valoran deficientemente la participación en redes académicas y de investigación, tal y como lo hicieron los docentes, en la Tabla 13, que referencia la valoración de la Investigación. Así, la participación en redes de conocimiento es estimada como la característica más importante de la investigación solo por el 6% de los estudiantes, que es el valor más bajo de la tabla.

En la Tabla 13, se observa, además, un reconocimiento de los estudiantes (28%) con respecto al presupuesto que el programa destina para apoyar le ejecución de proyectos de ellos, en la promoción de semilleros y en el fomento de la investigación en el aula de clase, aspectos que hacen parte de la *investigación formativa*, y que

en los procesos de gestión del conocimiento están relacionados con las funciones del conocimiento.

Muchos estudiantes (16%) valoran la producción por los docentes de textos que sirven como guía y como apoyo bibliográfico al estudio de las asignaturas. Los textos guía son fuente de *almacenamiento de conocimiento y de difusión*, y señalan un retorno del conocimiento *adquirido* por el docente hacia sus estudiantes, quienes tienen la posibilidad de *crear nuevo conocimiento* a partir del análisis y la comprensión del texto. De la misma forma, los textos de los docentes pueden ser académicos o científicos, estos últimos como producto de investigaciones. A continuación se presenta la tabla:

Gráfica 14. Aspectos que inciden en la gestión curricular



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Al respecto de lo narrado, expresa la líder del proceso de investigación:

“En la unidad se *produce conocimiento científico* en tanto somos investigadores, donde se *almacena en los computadores* de los investigadores pero también en las publicaciones que ponemos en la red en revistas, libros y eso todo va a un sitio que llaman aquí repositorio”. Apartes de la entrevista a líder funcional de investigación.

A propósito de la *formación científica en investigación*, algunos docentes sobre todo los que están dedicados la investigación tienen dentro de su quehacer la producción de textos escritos pero no es una constante como para considerar

que el proceso de formación esté apoyado en la productividad docente. Lo cual resulta lamentable puesto que la producción académica e intelectual desde la publicación de contenido impreso o virtual constituye una herramienta idónea para llevar a cabo la gestión del conocimiento, toda vez que en ella confluyen: *la creación, el almacenamiento y la codificación del conocimiento individual y la transferencia* a través de su lectura y comprensión (C.G. Entr. 22/03/2016).

En la comprensión del texto, al lector le corresponde interiorizar el conocimiento (Nonaka, 1994), a través de la cual *transforma e incorpora el conocimiento explícito* adquirido del texto guía. Su incorporación se lleva a cabo en forma de modelos mentales compartidos o prácticas de trabajo (López, 2011) y es allí donde se refleja la aplicación de lo aprendido, a través del ejercicio de las prácticas académicas, por ejemplo. Ahora bien, en el campo del conocimiento requerido para realizar bien las labores de la investigación, la respuesta de la líder de investigación, es que esta “Tiene que tener formación de investigación o sea tienen que saber de investigación eso pasa por saber epistemología, metodología y tener solvencia teórica (C.G. Entr. 22/03/2016).

Esta apreciación fundamenta la necesidad de un conocimiento crítico como base para el desarrollo de las actividades en el área. A continuación, en la Tabla 15, se listan los factores de éxito identificados y las brechas de conocimiento detectadas en el análisis detallado del inventario de conocimiento del proceso de investigación:

Tabla 15. Factores de éxito y brechas investigativas

Factores de éxito		
<i>Adquisición (almacenamiento)</i>	<i>Difusión</i>	<i>Aplicación (creación)</i>
Hay un repositorio de los soportes de la productividad que está manejado por los líderes de grupo a través de la plataforma ScienTI de Colciencias.		Apoyo a la ejecución de proyectos estudiantiles.
		Apoyo a la promoción de semilleros.
		Apoyo a la investigación en el aula de clase.
Brechas existentes		
<i>Adquisición (almacenamiento)</i>	<i>Difusión</i>	<i>Aplicación (creación)</i>
Se requiere investigadores expertos en investigación, no docentes que apenas se estén formando e interacción con otras comunidades investigativas.		Se detecta poco fomento por parte de la Facultad del trabajo colaborativo o en red (alianzas estratégicas, convenios, comunidades de práctica, participación en gremios o asociaciones, entre otras).
		Se detecta poco fomento en internacionalización (movilidad, intercambio de información).

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

4.1.6.3 Proceso clave gestión

La selección de los ítems de conocimiento que caracterizaron el proceso de *gestión* en el Programa de Derecho son:

- Administración de unidades estratégicas.
- Requisitos de acreditación de alta calidad.
- Autoevaluación.

Lo expresado proviene del análisis de la información suministrada por las fuentes consultadas en el estudio. Sin embargo, es preciso aclarar que la gestión educativa y académica no se reconoce como una función sustantiva autónoma de la educación superior. Por el contrario, es un proceso que viene emergiendo en los últimos años, en la autoevaluación y el cumplimiento de lineamientos de alta calidad de las IES.

Para (Carrasco, 2002, pág. 45), la gestión académica como “aspecto fundamental de la educación juega un rol importante en la conducción y realización de las actividades, que van a conducir al logro de las metas y objetivos previstos en el sistema educativo”. Y ello implica, en principio, identificar los perfiles de los *administradores de las unidades estratégicas* en el programa. La decana de la Facultad ofrece la información inicial sobre quiénes son estos, y qué proceso lidera cada uno:

“El equipo administrativo- académico, está compuesto por una directora del programa, un director de consultorio jurídico y una directora de investigaciones, psicóloga,. Académicamente también hay unas actividades de administración que es la organización de áreas dirigidas por docentes, y un equipo de acreditación, también compuesto por los mismos docentes para impulsar todo lo atinente a la acreditación el Programa de Derecho”. (M.T.C. Entr. 21/03/2016).

Este personal de apoyo, se encuentra listado en el documento maestro de acreditación del Programa de Derecho de 2015, en la tabla 80, que relaciona el Personal Directivo, Administrativo y de Apoyo del Programa (Informe maestro de acreditación, 2015, pág.300).

Tabla 16. Personal directivo, administrativo y de apoyo del programa

Cargo	Título	Dedicación	Experiencia
Decana	Abogada, Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Magíster en Educación y Desarrollo Humano	Tiempo Completo	19 años docente. 1 Directivo
Directora del Programa	Abogada, Trabajadora Social, Especialista en Derecho Administrativo, Especialista en Seguridad Social, Candidata a Magister en Derecho	Tiempo Completo	6 años Docente y Directiva
Directora CIS	Psicóloga, Magister en Educación y Desarrollo Humano, Candidata a Doctora en Ciencias Sociales	Tiempo Completo	15 años
Director Cons. Jurídico	Abogado, candidato a Magister en Derecho	Tiempo Completo	5 años docente
Directora Centro de Conciliación	Abogada, Especialista en Seguridad Social, candidata a Magister en Derecho	Tiempo Completo	
Secretaria	Técnico en Secretariado General Técnico Profesional en asistencia administrativa. Administradora Pública	Tiempo Completo	7 años
Secretaria	Técnico Secretariado Comercial Sistematizado	Tiempo Completo	8 años
Secretaria	N/A	Tiempo Completo	22 años

Fuente: informa de acreditación de alta calidad del programa.

Conviene destacar que, aunque hay administradores por cada proceso clave, en el de docencia se tiene la estrategia de trabajar por áreas y cada cual cuenta con su director, pues la pretensión es que se conviertan en divisiones académico-administrativas y que estas gestionen el conocimiento. Así lo expresa la líder del proceso de docencia:

“Pues otra estrategia que hemos adelantado es el trabajo en áreas con el trabajo en áreas que es lo que nosotros queremos desde la decanatura y desde la dirección del programa que esas áreas se conviertan en divisiones académico-administrativas que desde ahí se gestione el conocimiento que cada uno de los directores de áreas sea como un director de programa que direcciones pues todo el tema relacionado con esos objetivos y esa misión que tenemos nosotros no solamente como programa si no como Universidad” (M.H. Entr. 22/03/2016).

En materia de *almacenamiento* del conocimiento, indica la entrevistada que la gestión de las áreas se encuentra documentada:

“En planes de desarrollo planes, de gestión, discusiones en área y el trabajo ya propio del área propio de los integrantes del área. Se documenta el conocimiento a través de los productos que ellos van obteniendo relacionados con el área específica es decir lo que ellos publican bueno y lo que hacen en el

desarrollo en el aula en el desarrollo de nuevas propuestas pedagógicas en el área”. (M.H. Entr. 22/03/2016).

La gestión de los administradores de los procesos clave, según el Informe de Acreditación del año 2012:

Se apoya en estrategias comunicativas (*difusión del conocimiento*) que aseguren el cumplimiento de los principios de eficiencia y eficacia. Es así como viene implementado en fase de experimentación, el Sistema de Gestión Documental SGD a través de la aplicación SAIA, el cual usa (al igual que todos los aplicativos de SIGUM) la base de datos en paralelo con el sistema operativo de los servidores para *almacenar dicha información*, aclarando que no utiliza ésta para guardar físicamente la documentación que se ingresa a través del sistema SGD sino para grabar la ruta física en la cual están almacenados (Informe de acreditación, 2015, pág.305).

Sumado a ello:

El programa a través de las áreas y del Consultorio Jurídico “Guillermo Buriticá Restrepo”, actualmente se encuentra adelantando un proceso de virtualización y cuenta con medios de difusión y posicionamiento entre los cuales se cuentan el Programa Canal Une, Programa radial Hoy por Hoy Manizales – Caracol Radio, Plan de medios y prensa (Dirección de Comunicaciones de la UM), Blog del Observatorio de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la UM cuyo link ya se encuentra activo en la página de la Universidad de Manizales (Informe de acreditación, 2015, pág.306)

Las estrategias comunicativas referenciadas son fuente de *transmisión y difusión del conocimiento* y corresponden a una exigencia del Ministerio de Educación Nacional, pues entre los *requisitos de acreditación de alta calidad*, se consideran indicadores del sistema de comunicación e información del programa (Véase Informe de acreditación, 2015, 305).

Sin embargo, es importante rescatar el poco o nulo conocimiento que tienen las personas encuestadas sobre RIDUM, que es una plataforma de contenidos digitales “a través de la cual se ofrece un conjunto de servicios de información científica y académica, creados, mantenidos y acreditado por la Universidad de Manizales” (página web de la Universidad).

Este repositorio permite *almacenar* conocimiento relacionado con la producción editorial y los trabajos de grado de los estudiantes de pregrado, de posgrado y de maestría del Facultad. Pero como se indicó anteriormente, ninguno de los entrevistados hizo referencia a este sistema, pese a que se les preguntó directamente por la manera como documentan sus experiencias y los resultados obtenidos en la labores asignadas. Ni siquiera la líder de investigación, quien tiene rol de administradora, mencionó el repositorio.

Es claro en la observación al sitio web, que este repositorio no supe la necesidad de almacenamiento del programa, porque solo contiene conocimiento en materia de investigación. Queda faltando entonces, un repositorio curricular.

Para terminar el análisis de este proceso, conviene resaltar que el Programa de Derecho en 2007 recibe su primera acreditación del CNA por cuatro años y en 2011 se renueva dicha acreditación por un período igual. Ello, gracias al proceso de *autoevaluación permanente* y de revisión continua del plan de mejoramiento, que tiene como premisa.

A continuación se listan los factores de éxito identificados y las brechas de conocimiento detectadas con el análisis detallado del inventario de conocimiento hecho al proceso clave de Gestión:

Tabla 17. Factores de éxito y brechas en el proceso de gestión

Factores de éxito		
<i>Adquisición (almacenamiento)</i>	<i>Difusión</i>	<i>Aplicación (creación)</i>
Gestión de las áreas documentada. Plan de desarrollo, plan de gestión.	Intranet	Coordinación del trabajo por áreas
Programa de derecho acreditado.	Plan de medios y prensa, blog de la Facultad	
	Programa de derecho acreditado.	Programa de derecho acreditado.
Brechas existentes		
<i>Adquisición (almacenamiento)</i>	<i>Difusión</i>	<i>Aplicación (creación)</i>
Uso reducido de repositorios institucionales.	Eventos de socialización de resultados de la gestión.	
	Estrategias de socialización de las políticas de alta calidad y el plan de gestión y mejoramiento con toda la comunidad académica.	
	Estrategias de socialización del modelo de autoevaluación con toda la comunidad académica.	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

4.1.7 Etapa 7: El análisis de flujo de conocimiento

Objetivo: Analizar cómo fluye el conocimiento en la organización.

Del instrumento aplicado a los docentes se realiza una agrupación sobre los ítems de conocimiento en los que se incluyen las perspectivas que proponen los líderes en sus entrevistas. De esta manera, se produce el inventario de conocimiento que

se refleja en el flujo de conocimiento, que indica el origen y el destino de los activos de conocimiento valioso en los procesos. Este conocimiento se expresa a través de las actividades de las áreas, pensadas a partir de la necesidad de propuestas innovadoras.

Los activos son analizados respecto a los procesos de gestión del conocimiento propuestos por los autores de la metodología que se está siguiendo (*Adquisición, almacenamiento, aplicación, difusión y creación*).

La siguiente tabla muestra el comportamiento del flujo, teniendo en cuenta personas, entidades, sistemas o documentos sobre los cuales fluye cada activo de conocimiento:

Tabla 18. Flujo del conocimiento en el Programa de Derecho de la universidad de Manizales

Proceso	Origen (de dónde viene, se accede o se recibe)				Activo de conocimiento que fluye	Destino (Hacia dónde o quien va o se entrega)			
	Persona(s) que lo poseen	Entidades u organizaciones que lo poseen	Sistema donde se encuentra	Documentos donde se encuentra		Persona	Entidad u organización	Sistema	Documento
Proyección Social	Docentes asesores, Estudiantes practicantes, docentes conciliadores		Portal web de la facultad		Brigadas de intervención a la comunidad	Usuarios de consultorio jurídico y de centro de conciliación	Ministerio de justicia, rama judicial	Intranet	Formatos de asesoría, actas de conciliación
	Estudiantes practicantes	Rama judicial	Portal web de la rama judicial	Reglamento de consultorio jurídico, expedientes de representación	Representación a usuarios en litigio	Usuarios de consultorio jurídico (representados)	Rama judicial	Intranet, portal web de la rama judicial	Expedientes, archivos de consultorio jurídico, carpetas de asesoría
	Docentes conciliadores		Portal web de la facultad, SICAAC (Min justicia)	Manual de competencias y funciones del centro de conciliación, archivos del centro de conciliación	Audiencias de conciliación	Usuarios del centro de conciliación, estudiantes observadores	Ministerio de justicia, centros de conciliación de universidades	Intranet y portal web del ministerio de justicia	Actas de conciliación, constancias de no acuerdo, constancias de no comparecencia, libros de registro
	Asesores de clínica jurídica		Portal web de la facultad		Clínica Jurídica	Usuarios del servicio de la clínica jurídica, estudiantes, otros docentes	Universidades, entes territoriales, rama judicial y altas cortes	Repositorios internos, Portales web de las altas cortes, de la rama judicial, municipales y de la universidad	Convenios institucionales, convenios marco, expedientes de los casos de la clínica
	Estudiantes practicantes	Rama judicial	Portal web de la rama judicial	Reglamento de consultorio jurídico, expedientes de representación	Representación a usuarios en litigio	Usuarios de consultorio jurídico (representados)	Rama judicial	Intranet, portal web de la rama judicial	Expedientes, archivos de consultorio jurídico, carpetas de asesoría

	Docentes, externos ponentes	Universidades	Portal web de la facultad	Artículos, relatorías.	Educación continuada	Público interno y externo	Universidades, sector público y privado	Bases de datos, intranet, portal web de la universidad	Afiches, volantes, memorias, publicaciones, diapositivas
Investigación	Coordinadores de semillero, líderes de grupo	Colciencias, redes de investigación	Portal web de la universidad	Resolución rectoral	Formación investigativa	Estudiantes de semillero, grupos de estudio y de interés	Universidades, redes de investigación	Intranet y portal web de la universidad, Colciencias	Actas de reuniones, relatorías, proyectos de investigación
	Docentes doctores y magister	Colciencias	Portal web de Colciencias, portal web de la universidad	Publicaciones, reglamentos de investigaciones	Investigación científica	Estudiantes, docentes, comunidad investigada	Colciencias, ministerio de educación, universidades	Portal web de Colciencias, portal web de universidades, portal web del ministerio de educación	Publicaciones, proyectos de investigación, CVLAC
	Docentes investigadores	Redes de investigación	Portal web de la universidad	Reglamentos de investigaciones, libros sobre investigación	Metodologías de investigación	Estudiantes, docentes investigadores, auxiliares de investigación, líderes de grupo	Colciencias, ministerio de educación y universidades	Intranet, portal web del ministerio, portal web de Colciencias, portal web de la universidad	PEP, PIF, modelo pedagógico, modelo curricular
Docencia	Docentes	Corte constitucional	Bases de datos, portal web de la universidad	Cartas descriptivas, microcurrículos, publicaciones, códigos de las áreas del derecho	Derecho sustantivo y dogmático (Conocimiento disciplinar)	Estudiantes, otros docentes		Portal web de la universidad	Talleres, trabajos escritos, notas de clase, resúmenes y protocolos
	Docentes, expertos externos, líderes funcionales	Ministerio de educación, universidades	Portal web de la universidad	PEP, PIF, microcurrículos	Metodologías de enseñanza y el aprendizaje	Estudiantes, docentes, líderes funcionales		Portal web de la universidad e intranet	Pruebas escritas, bancos de preguntas
	Docentes, expertos externos	Ministerio de justicia, rama judicial	Portal web de la rama judicial, portal web del ministerio de justicia, portal web del senado y portal web de la universidad	Códigos de procedimiento, expedientes, actas de conciliación, microcurrículos y publicaciones	Derecho procesal y procedimental (Conocimiento práctico)	Estudiantes, docentes, asesores de consultorio, usuarios	Consultorios y centros de conciliación de universidades y redes de conocimiento	Portal web de la universidad e intranet	Formatos de evaluación, Ejercicios prácticos documentados

Gestión	Líderes funcionales, decanatura	Universidades	Portal web de la universidad, SIGUM	Reglamentos institucionales, manual de funciones y perfiles, informes de gestión	Administración de unidades estratégicas	Docentes, asesores, investigadores, estudiantes, personal administrativo de la facultad	La universidad	Portal web de la universidad e intranet	Reglamentos de cada unidad, PEP, PEF
	Líderes funcionales, decanatura y docentes	Ministerio de educación, universidades	Portal web ministerio de educación, portal web de la universidad	Plan de desarrollo, PEP, modelo pedagógico institucional y resolución de acreditación en alta calidad.	Requisitos de acreditación de alta calidad	Docentes, asesores, investigadores, estudiantes, personal administrativo de la facultad y egresados	Ministerio de educación nacional	Intranet, portal web del ministerio	Actas de autoevaluación, documento maestro de acreditación
	Egresados, estudiantes, líderes funcionales, decanatura y docentes	Ministerio de educación, universidades, gremios económicos y cooperantes en alianzas estratégicas.	Portal web de la universidad, portal web del ministerio de educación	Modelo de autoevaluación	Autoevaluación	Docentes, asesores, investigadores, estudiantes, personal administrativo de la facultad	Ministerio de educación nacional	Portal web del ministerio de educación e intranet	Modelo de autoevaluación

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio

Se observa en la tabla del flujo de conocimiento, que este fluye en el programa con eficiencia en el proceso de proyección social, especialmente en la labor del consultorio jurídico y del centro de conciliación. Probablemente, favorece la vigilancia del Ministerio de Justicia y el Derecho, que exige que el programa tenga documentadas las asesorías jurídicas, las conciliaciones celebradas, las constancias de no acuerdo conciliatorio y de no comparecencia a las audiencias de conciliación, las representaciones judiciales a los usuarios, los repartos de expedientes, los rechazos de solicitudes de atención, entre otros. Inclusive, sumado a los archivos que debe tener el programa para conservar y custodiar los documentos relacionados, los administradores de este proceso están obligados a actualizar constantemente la página del Ministerio de Justicia en materia de conciliación. Por ello, es notoria la adecuada gestión del conocimiento en el proceso de proyección social con respecto a los otros tres procesos.

En el proceso de gestión académica y administrativa, pasa algo similar pues el programa, y la facultad están vigilados por el Ministerio de Educación Nacional, quien establece los lineamientos en materia de educación superior y de acreditación de alta calidad, para los programas que tengan interés en lograr altos estándares de calidad de la formación, tal como le ocurre actualmente al Programa de Derecho que se encuentra acreditado desde 2012 y en proceso de renovación de la acreditación.

La inspección que ejerce el Ministerio de Educación irradia el proceso de docencia, por ser factor clave en el quehacer de la Universidad. Y el de investigación, especialmente la investigación científica acoge los lineamientos de Colciencias, que cuenta con la plataforma ScienTI donde se debe ingresar y actualizar la información como las hojas de vida de investigadores y la información de grupos de investigación. Al ingresar a la plataforma, se encuentran relacionados los dos grupos de investigación de la facultad, que se encuentran ubicados en las categorías más altas del estándar establecido por Colciencias:

Tabla 19. Grupos de investigación de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales, acreditados por Colciencias

Col0096819	Derechos humanos y conflicto	Claudia Alexandra Munévar Quintero	Ver Perfiles	1 de 1	Categoría B	Convocatoria 737 de 2015
Col0003319	Derecho y Sociedad	María Teresa Carreño Bustamante	Ver Perfiles	1 de 1	Categoría A	Convocatoria 737 de 2015

Fuente: Tomado del siguiente enlace <http://scienti.colciencias.gov.co:8083/ciencia-war/busquedaGrupoXInstitucionGrupos.do?codInst=008800000884>

Al ingresar a los grupos se encuentra conocimiento relevante a cerca de su gestión:

Figura 3. Información del Grupo de investigación Derecho y Sociedad en la plataforma ScienTI

Derecho y Sociedad			
Datos básicos			
Año y mes de formación	2000 - 8		
Departamento - Ciudad	Caldas - Manizales		
Líder	María Teresa Carreño Bustamante		
¿La información de este grupo se ha certificado?	Si el día 2015-02-03 00:00:00.0		
Página web	http://www.umanizales.edu.co		
E-mail	cis@um.umanizales.edu.co		
Clasificación	A		
Área de conocimiento	Ciencias Sociales -- Derecho		
Programa nacional de ciencia y tecnología	Ciencia, Tecnología e Innovación en Ciencias Humanas, Sociales y Educación		
Programa nacional de ciencia y tecnología (secundario)	Ciencia, Tecnología e innovación en Ambiente, Biodiversidad y Hábitat		
Instituciones			
1.- Universidad De Manizales - Umanizales - (Avalado)			
Plan Estratégico			
<p>Plan de trabajo: El grupo de investigación adopta como plan de trabajo básico la producción de nuevo conocimiento científico en el área de la ciencias sociales, referido al conocimiento jurídico y sociojurídico, la permanencia y visibilidad en los escenarios de diseminación del conocimiento propio de nuestra disciplina y que se relacione con ésta. Uno de los aspectos prioritarios para el grupo Derecho y Sociedad ha de ser la consolidación y participación como investigadores nacionales en el área jurídica y sociojurídica, incentivando las relaciones actuales y promoviendo nuevas redes de conocimiento en los campos propios del grupo. Se pretende la integración a nuestro grupo, de académicos de instituciones públicas y privadas, del orden regional y nacional para el fortalecimiento del equipo investigativo, la conformación de una red de apoyo para la difusión, la valoración de la producción académica y el intercambio permanente con otros grupos de investigación. Para la difusión de la producción académica se propenderá por publicar los resultados de investigación a través de artículos en revistas especializadas, nacionales e internacionales que den cuenta de los resultados de investigación del grupo, igualmente se continuará con la activa participación del grupo mediante ponencias, en los eventos de carácter local, regional, nacional e internacional. Para la producción de conocimiento, se propenderá por buscar cofinanciación para los proyectos de investigación. Se continuará trabajando en la orientación de la temática investigativa en el programa de derecho y en los créditos de investigación en los postgrados que surjan, para que se dé rigor y cohesión a los temas de estudio. Estrategias: 1. Conformación de comités internos y externos que se constituyan en nodos</p> <p>Estado del arte: El trabajo investigativo de las líneas de investigación del grupo parte de la base de rastrear las transformaciones del derecho en las formas jurídicas de lo global y lo local, implica abandonar los entendimientos del derecho como como un dato natural o como una creación del espíritu o de la razón ilustrada, para ubicar la forma jurídica ligada a las relaciones propias de las sociedades y de las culturas a partir de la historia como correlato de vida de los pueblos. La red simbólica tejida en los campos de lo global y lo local hace que el derecho, en su doble dimensión simbólica y normativa, sufra quiebres paradigmáticos que necesariamente van a resignificar y a definir instituciones jurídicas como la propiedad, la soberanía, la libertad, la ciudadanía, etc. (de Sousa Santos Boaventura, García Villegas Mauricio). Los procesos de producción, circulación y consumo de bienes simbólicos que han sido acelerados por las nuevas tecnologías de la comunicación, han impuesto hoy una nueva forma de pensar y de ver las redes de relaciones entre los individuos, entre estos con el Estado, con el derecho, con sus ecosistemas. La nueva escena sociocultural de la globalización se ve marcada con nuevos y diferentes ejercicios de la ciudadanía, con nuevas y diferentes estrategias jurídicas del poder (Teubner Ghunter, Bourdieu Pierre). Los procesos de legitimidad de nuevos actores sociales van acompañados muchas veces por una nueva visión de lo jurídico como respuesta frente al monopolio estatal de lo legal. Los nuevos actores de la vida social, grupos feministas, de gays, ecologistas, de laicos, indigenistas, etc. entran en escena social proponiendo nuevas formas de concebir y pensar la vida, las relaciones en sociedad, con los individuos y con el entorno; relativizan y dimensionan figuras jurídicas como la libertad, que pasa de ser un mero enunciado constitucional a un instrumento importante para legitimar espacios de participación. (Angel Maya Augusto, Palacio Germán).també</p> <p>Objetivos: 1. Producir y ampliar conocimiento jurídico alrededor de los objetivos y políticas planteados en el plan estratégico del grupo y de la línea de investigación. 2. Sistematizar y comunicar los resultados del conocimiento nuevo en producción escrita, impresa y virtual, orientada hacia la comunidad académica nacional e internacional. 3. Promover la formación de nuevos investigadores en los niveles de Maestría y doctorado, en los campos de la actividad del grupo. 4. Construir redes de ciencia y tecnología en el campo del derecho. 5. Establecer relaciones con nodos, redes y pares externos. 6. Generar proyectos de investigación con otras disciplinas académicas. 7. Articular los proyectos de investigación al entorno social, para la formulación de políticas de cambio. 8. Generar impacto en el medio incidiendo en la realidad social, política y jurídica por medio de propuestas normativas y de políticas públicas en las áreas de interés del grupo. 9. Incentivar la cultura de la investigación en los estudios de pregrado de derecho generando estrategias, contextos y espacios.</p> <p>Retos: 1. PRODUCCION DE CONOCIMIENTO. Proyectos de investigación cofinanciados; publicación de artículos en revistas nacionales e internacionales que den cuenta de los resultados de investigación del grupo; consolidación de las relaciones actuales y participación en nuevas redes de conocimiento en los campos propios del grupo e intercambio permanente con otros grupos de investigación. 2. FORMACION. contribuir a la formación de investigadores en las líneas del grupo por medio de las propuestas de maestría y y a partir de la contribución en el pregrado desde los proyectos de investigación. 3. EXTENSION. Participación con ponencias en eventos nacionales e internacionales en los temas de investigación del grupo, organización de eventos regionales, nacionales e internacionales.</p> <p>Visión: Ser un grupo con reconocimiento nacional e internacional, orientado a la construcción de conocimiento científico socialmente relevante acerca del impacto social de las normas jurídicas en la regulación social, su metamorfosis y transformación en los escenarios globales, nacionales, regionales y locales.</p>			
Líneas de investigación declaradas por el grupo			
1.- Constitución, Legalidad y Estado Social de Derecho.			
2.- DERECHO Y MEDIO AMBIENTE			
3.- Pluralismo jurídico, género y justicia			
4.- Procesos Interculturales globales y Locales			
5.- Teoría jurídica y formación en Derecho			
Sectores de aplicación			
1.- Educación			
Integrantes del grupo			
Nombre	Vinculación	Horas dedicación	Inicio - Fin Vinculación

Fuente: Tomado del siguiente enlace <http://scienti.colciencias.gov.co:8080/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=0000000001986>

En síntesis, el flujo de conocimiento en el programa es eficiente, con prevalencia del proceso crítico de proyección social, en el que, además de ser eficiente, debe estar continuamente documentado y actualizado.

4.1.8 Etapa 8: Mapa de conocimiento

Objetivo: Representar el conocimiento organizacional.

La elaboración del mapa se logró gracias a la información recolectada mediante el inventario y el flujo de conocimiento, que dio la pauta sobre los ítem de conocimiento, quién los administra, cómo y a quién se distribuyen y sobre su uso y apropiación. Con esta información se elaboró el mapa de conocimiento, en el que se visualiza el conocimiento requerido, el creado, el proporcionado y sus usos, las personas que intercambian conocimiento y el conocimiento faltante.

Este ejercicio implica una valoración del conocimiento existente, que permite establecer los factores de éxito y las brechas de conocimiento. Para la medición se tomaron como referencia los siguientes rangos:

- De 1%-25%: conocimiento *incipiente*. La gestión del conocimiento en el proceso clave no se considera eficiente, ya sea porque no se realiza ninguna actividad que permita una adecuada gestión o se cuenta con actividades aisladas sin un objetivo claro.
- De 26%-50%: conocimiento *regular*. Significa que hay una actitud propositiva y consciente en gestión del conocimiento en el proceso, pero apenas se han iniciado actividades relacionadas sin un plan concreto o sin resultados comprobables.
- De 51%-75%: conocimiento *bueno*. La gestión del conocimiento en el proceso clave es eficiente y continua, y se cuenta con un plan de trabajo de corto plazo.

De 76%-100%: conocimiento *excelente*. La gestión del conocimiento se considera estratégica para el proceso y se cuenta con un plan de trabajo de corto y largo plazo estructurado con actividades de seguimiento periódico; acciones de mantenimiento y de mejora continua.

Tabla 20. Mapa de conocimiento del Programa de Derecho de la Universidad de Manizales

Nivel de desarrollo			
1%-25%	26%-50%	51%-75%	76%-100%
Incipiente	Regular	Buena	Excelente

Proceso	Actividades que se requieren realizar en el proceso	Conocimiento requerido		Conocimiento creado	Conocimiento proporcionado y usos	Usuario	Conocimiento faltante	Valoración del conocimiento existente	Fuente
		Responsable	Sistema donde se encuentra						
DOCENCIA	Formar en el derecho sustantivo y dogmático (Conocimiento disciplinar)	Docentes	Conocer el plan de estudios y el currículo del programa Bases de datos, Portal web de la universidad	Metodologías pedagógicas para la transferencia del conocimiento a los estudiantes	1. Contenidos temáticos de un curso <u>Uso:</u> formación jurídica disciplinar <u>Forma de proporcionarlo:</u> Clase magistral, talleres, trabajos escritos, notas de clase, resúmenes y protocolos	Estudiantes, otros docentes	Estrategias innovadoras para impartir conocimiento comprendiendo las diferentes capacidades de asimilación del estudiantado. Microcurrículos actualizados	REGULAR	- Encuesta estudiantes - Entrevista director de consultorio jurídico - Entrevista decana - Encuesta directora programa
	Implementación de metodologías de enseñanza y aprendizaje	Docentes y líderes funcionales	Conocer sobre docencia universitaria (pedagogía, didáctica) Portal web de la universidad		1. Estimulo de competencias orales, cognitivas, interpretativas <u>Uso:</u> Mejorar los resultados de la evaluación <u>Forma de proporcionarlo:</u> Clase magistral, exposiciones, juego de roles, ABP				Estudiantes, Docentes, Líderes funcionales

					(Aprendizaje basado en problemas).						
	Manejo del derecho procesal y procedimental (Conocimiento práctico)	Conocer el plan de estudios, el currículo del programa y experiencia en litigio	Docentes	Portal web de la rama judicial, portal web del ministerio de justicia, portal web del senado y portal web de la universidad.	Nuevos currículos con temas de actualidad	1. Articulación de práctica con teoría Uso: formación jurídica en litigio <u>Forma de proporcionarlo:</u> Formatos de evaluación, ejercicios prácticos documentados	Estudiantes, Docentes, asesores de Consultorio, Usuarios de consultorio	Conocer las necesidades actuales de los currículos dependiendo del contexto social y actualizar los microcurrículos	REGULAR	- Encuesta estudiantes - Entrevista director de consultorio jurídico - Entrevista decana - Encuesta directora programa	
PROYECCIÓN SOCIAL	Ofrecer brigadas de intervención a la comunidad	Conocer sobre derecho sustantivo y procesal	Docentes asesores, Estudiantes practicantes, docentes conciliadores	Portal web de la facultad	Nuevas prácticas y estrategias para la aplicación del conocimiento	1. Identificación de los derechos y las obligaciones de los usuarios Uso: herramientas de acceso a la justicia <u>Forma de proporcionarlo:</u> formato de asesoría	Usuarios de consultorio jurídico y del centro de conciliación	Profundización y experticia en accionar de los procesos	BUENA	- Encuesta estudiantes - Entrevista director de consultorio jurídico - Entrevista decana	
		Articulación de la práctica y la teoría jurídica	Estudiantes practicantes	Intranet, Portal web de la rama judicial		1. Identificación de los derechos y las obligaciones de los usuarios y litigio como modo de acceso a la justicia. <u>Uso:</u> representar los intereses de los usuarios <u>Forma de proporcionarlo:</u> Formato de asesoría, expediente judicial.	Usuarios de consultorio jurídico (representados)			Profundización en el control y manejo de las nuevas estrategias según el contexto social	BUENA
	Representación a usuarios en litigio										
	Audiencias de conciliación	conocer sobre derecho sustantivo y procesal, mecanismos de resolución de conflictos					1. Saber a qué tiene derecho el usuario y qué obligaciones tiene.	Usuarios del centro de conciliación, estudiantes observadores	Estrategias de planificación del proceso conciliatorio.	BUENA	- Encuesta estudiantes

		Docentes conciliadores	Portal web de la facultad, SICAAC (Min justicia)		<p><u>Uso</u>: Resolución de conflictos por la vía extrajudicial.</p> <p><u>Forma de proporcionararlo</u>: Acta de conciliación, constancia de no acuerdo y constancia de no comparecencia.</p>		Atención a personas en situación de discapacidad		<p>- Entrevista director de consultorio jurídico</p> <p>- Entrevista decana</p> <p>- Entrevista líder de centro de conciliación</p>
	Clínica Jurídica	Conocer sobre litigio estratégico y método clínico			<p>1. Reconocimiento de los derechos y las obligaciones de los usuarios desde el litigio estratégico</p> <p><u>Uso</u>: herramientas de acceso a la justicia.</p> <p><u>Forma de proporcionararlo</u>: expedientes de los casos de la clínica.</p>	Usuarios de la clínica jurídica, estudiantes y otros docentes	Capacitación en método clínico y litigio estratégico. Ampliación de cobertura de asesores. Estrategias de difusión del servicio a usuarios internos y externos	INCIPIENTE	<p>- Encuesta estudiantes</p> <p>- Entrevista líder de consultorio jurídico</p>
		Asesores de clínica	Portal web de la facultad		<p>1. Actualización temática.</p> <p><u>Uso</u>: apropiación social del conocimiento.</p> <p><u>Forma de proporcionararlo</u>: Resúmenes, memorias, publicaciones.</p>	Público interno y externo	Agenda permanente de educación continua, promoción de estrategias comunicativas, pedagogía sobre educación continua		INCIPIENTE
	Educación continuada	Temas de tendencia y temas jurídicos y sociopolíticos		Nuevos paradigmas para la sustentación y aplicación del conocimiento adquirido en las aulas				INCIPIENTE	
		Docentes, externos ponen	Portal web de la facultad						
INVESTIGACION	Formación en investigación	Conocer de metodología de la investigación, de creación de semilleros y tener experiencia investigativa		Nuevo conocimiento en las diferentes áreas del derecho que se investigan	<p>1. Técnicas de indagación y de metodología de la investigación.</p> <p><u>Uso</u>: diseño y ejecución de proyectos de investigación.</p> <p><u>Forma de proporcionararlo</u>: Reuniones,</p>	Estudiantes de semillero, grupo de estudio, grupos de interés	Conocimiento de expertos en investigación no de docentes que apenas se estén formando e interacción con otras comunidades investigativas de diversas universidades	BUENA	<p>- Encuesta estudiantes</p> <p>- Entrevista director de investigaciones.</p> <p>- Entrevista decana</p> <p>- Entrevista con docentes.</p>
		Coordinadores de semilleros y líderes de grupo	Portal web de la facultad, Intranet, Colciencias						

					relatorías y proyectos de investigación				
	Investigación científica	Conocer de metodología de la investigación, métodos y técnicas de investigación			1. Resultados metodológicos y productos de nuevo conocimiento. <u>Uso:</u> creación de nuevo conocimiento, apropiación social de conocimiento. <u>Forma de proporcionarlo:</u> Proyectos de investigación y publicaciones.	Estudiantes, docentes y comunidad investigada	Conocimiento de expertos en investigación no de docentes que apenas se estén formando e interacción con otras comunidades investigativas de diversas universidades, fomento a participar en redes de conocimiento e internacionalización	REGULAR	- Encuesta estudiantes - Entrevista director de investigaciones. - Entrevista decana - Entrevista con docentes.
		Docentes doctores y magister	Portal web de Colciencias, portal web de las Universidades, portal web del MEN						
GESTION	Administración de unidades estratégicas	Conocer los procesos que se llevan al interior de la unidad y tener experiencia académico administrativa		Nuevas estrategias para el desarrollo de las unidades estratégicas y del programa	1. Estrategias de desarrollo para impulsar la unidad. <u>Uso:</u> convertirlas en acciones en beneficio del programa. <u>Forma de proporcionarlo:</u> reglamentos de cada unidad, PEP, PEF.	Docentes, asesores, investigadores, estudiantes, personal administrativo de la facultad	Eventos de socialización de resultados de la gestión	BUENA	- Encuesta docentes - Entrevista director de investigaciones. - Entrevista decana - Entrevista con director de programa. - Entrevista con coordinador de centro y de consultorio jurídico.
		Líderes funcionales, decanatura	Portal web de la universidad e intranet						
	Cumplir requisitos de acreditación de alta calidad	Conocer las políticas de acreditación de alta calidad				1. Mejora en los procesos y las prácticas desde el quehacer formativo. <u>Uso:</u> para competir con otros programas por estar acreditado en alta calidad. <u>Forma de proporcionarlo:</u> Actas de autoevaluación, documento maestro de acreditación.	Docentes, asesores, investigadores, estudiantes, personal administrativo de la facultad y egresados	Estrategias de socialización de las políticas de alta calidad y el plan de gestión y mejoramiento con toda la comunidad académica	BUENA
Líderes funcionales, decanatura y docentes	Portal web de la universidad y portal web del MEN								

	Autoevaluación	Conocer las políticas de acreditación de alta calidad y los procesos clave del programa			1. Estado de los procesos en términos de calidad.		Estrategias de socialización del modelo de autoevaluación con toda la comunidad académica	BUENA	Encuesta docentes - Entrevista director de investigaciones. - Entrevista decana - Entrevista con director de programa. - Entrevista con coordinador de centro y de consultorio jurídico.
		Egresados, estudiantes, líderes funcionales, decanatura y docentes	Portal web de la universidad y portal web del MEN		<u>Uso:</u> implementar acciones de mejoramiento y acciones de mantenimiento.	Docentes, asesores, investigadores, estudiantes, personal administrativo de la facultad y egresados			
					<u>Forma de proporcionarlo:</u> Planes de mejora y modelo de autoevaluación				

4.2 Reflexión final

Antes de desarrollar la Etapa 9 de la metodología adoptada, conviene reflexionar sobre los resultados alcanzados por la auditoría, puesto que estos son la base para la construcción del plan de acción que se entrega a la Facultad, como aporte para la planificación estratégica del Programa de Derecho.

4.2.1 Problemas detectados

- El desarrollo de la clínica jurídica es incipiente, por lo cual se requieren capacitaciones en método clínico y litigio estratégico, y ampliar la cobertura de los asesores.
- A parte de los esfuerzos del centro de conciliación, no se detecta un alto estímulo en la educación continua, pese a que esta debería concentrarse en este proceso clave, pues determina la relación con el sector externo.
- Se percibe un escaso fomento del trabajo colaborativo o en red (alianzas estratégicas, convenios, comunidades de práctica, participación en gremios o asociaciones) y de procesos de internacionalización (movilidad, intercambio de información).
- Los microcurrículos están desactualizados y no corresponden a un currículo responsable. como el Derecho se actualiza a partir del análisis de temas de tendencia, si no se revisan las nuevas tendencias no se puede hablar de un currículo innovador.
- En la docencia, el programa no cuenta con un repositorio institucional en el que los docentes puedan documentar y almacenar sus experiencias. Faltan estrategias de documentación de experiencias de encuentros entre pares y expertos, y de los resultados obtenidos por las labores encomendadas.
- Los docentes tienen poca práctica en el trabajo colaborativo y prima el interés individual en la realización de las labores. Se puede pensar en crear comunidades de práctica –CdeP– para estimular el trabajo en equipo.
- Los docentes no utilizan estrategias de enseñanza en las que se articule la práctica y la teoría. Esto solo se ve en las prácticas tempranas con estudiantes de segundo semestre.
- Hay poca promoción de trabajo en red.
- Falta programar eventos de socialización de resultados de la gestión.
- Faltan estrategias de socialización de las políticas de alta calidad y el plan de gestión y mejoramiento con toda la comunidad académica.
- Faltan estrategias de socialización del modelo de autoevaluación con toda la comunidad académica.
- Los docentes del programa prefieren las fuentes o medios humanos (reuniones formales e informales), para adquirir y difundir el conocimiento, que los físicos o tecnológicos.
- Falta experticia en pedagogía, no todos los docentes se han diplomado en docencia universitaria.

- Se requieren investigadores expertos en investigación, no docentes que apenas se estén formando y se requiere también interacción con otras comunidades investigativas.
- Se detecta escaso fomento de la internacionalización (movilidad, intercambio de información).

4.2.2 Aspectos positivos detectados

- Implementación de la norma NTC 5906 de 2012 en el centro de conciliación.
- Buena planeación y ejecución de la práctica académica: audiencias de conciliación, litigio, asesorías jurídicas, brigadas jurídicas.
- El voluntariado en el consultorio jurídico y el centro de conciliación, son características de la responsabilidad social de la Universidad, la Facultad y el programa.
- La ampliación de la cobertura a través del consultorio jurídico virtual y la asesoría móvil a través de las brigadas jurídicas.
- Hay un óptimo desarrollo de las asignaturas prácticas del plan de estudios.
- Se estimulan las prácticas tempranas en segundo semestre como una estrategia metodológica de articulación de la práctica y la teoría.
- Hay un repositorio de los soportes de la productividad que está manejado por los líderes de grupo a través de la plataforma ScienTI de Colciencias.
- Apoyo a la ejecución de proyectos estudiantiles.
- Apoyo a la promoción de semilleros y a la investigación en el aula de clase.
- La gestión de las áreas documentada. Plan de desarrollo, plan de gestión.
- El Programa de Derecho está acreditado y a la espera de renovación de la acreditación.

4.2.3 Etapa 9: Reporte de la auditoría de conocimiento

Objetivo: Brindar a los administradores los resultados de la auditoría de conocimiento, que formarán parte del plan estratégico del Programa de Derecho. Este reporte da la validación final y la justificación para la estrategia de gestión del conocimiento en el corto, mediano y largo plazo.

Tabla 21. Plan de acción

Líneas de mejora	Proceso de conocimiento	Acciones	Responsables	Beneficiarios directos	Tiempo de ejecución ²	Priorización ³	Observaciones
Potenciar la formación del profesorado	Adquisición	1. Crear una ruta de formación docente en <i>clúster</i> académico con la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, para ofertar diplomados de formación a los docentes vinculados.	Decanatos	Profesores	Corto plazo	Media	
	Adquisición	2. Ofrecer diplomado en pedagogía universitaria para los docentes del programa.	Encargados de la ruta de formación docente	Profesores y aspirantes a docente	Corto plazo	Media	Se debe hacer seguimiento a los docentes ya vinculados, que aún no estén diplomados, para que lo realicen y lo aprueben. Igualmente, se sugiere establecer como requisito de ingreso a la planta docente del programa, acreditar el diplomado en pedagogía. Se sugiere que el diplomado sea gratuito.
	Adquisición	3. Formar a la planta docente en método clínico.	La decanatura deberá servirse de docentes expertos	Profesores	Corto plazo	Alta	Se sugiere ofrecer la capacitación, inicialmente a los docentes que dictan las materias sustantivas, pues es a los que mayormente se les puede dificultar la articulación de la práctica con la teoría. Ya que los docentes de las materias prácticas

² Corto plazo: De 0 a 3 años. Mediano plazo: De 3 a 5 años. Largo plazo: De 5 a 7 años.

³ Nivel de priorización: **Prioridad baja** / **Prioridad media** / **Prioridad alta**.

							y procesales, tienen más experticia, por la exigencia de articulación de las asignaturas que imparten.
	Adquisición	4. Ofrecer a los docentes encargados de la clínica jurídica un curso que estimule en ellos habilidades y destrezas en litigio estratégico.	Decanato	Docentes encargados de clínica	Corto plazo	Alta	
	Adquisición y Creación	5. Formar a los asesores conciliadores y a estudiantes practicantes del centro de conciliación en atención a personas en situación de discapacidad.	Decanato y líder de proyección social	asesores conciliadores y a estudiantes	Corto plazo	Baja	
Fomento a la educación continua del programa	Difusión	1. Diseñar una agenda anual de educación continua a ofertar por parte del Programa de Derecho, que incluya: seminarios, diplomados, cursos cortos, eventos académicos institucionales, cine foro; cuyos temas estén relacionados con los enfoques de las líneas de investigación, temas de tendencia o resultados de investigación del programa.	Decanato y líderes funcionales	Público interno y externo.	Corto plazo	Alta	La agenda debe incluir eventos de carácter internacional, al menos uno por año.
	Difusión y apropiación	2. Implementar un ciclo de conferencias donde los egresados sean los ponentes. Que se lleve a cabo al menos una vez al mes.	Líder de proyección social y oficina de egresados	Público interno y externo.	Corto plazo	Alta	Con esta estrategia no solo se estimula la educación continua del programa sino que se implementa una acción afirmativa de participación de los egresados.
	Difusión	3. Promover estrategias comunicativas para la agenda de educación continua del programa haciendo uso de todos los medios de difusión institucional.	Líder de proyección social y oficina de comunicación	Público interno y externo.	Corto plazo.	Alta	

Formación integral para los estudiantes	Creación y difusión	1. Diseñar un proyecto de aula con temas de actualidad que se aborden por periodo académico: como internacionalización del derecho, conflicto interno, estudios de género.	Líder de docencia y gestores de área	Estudiantes	Corto Plazo	Media	El tema seleccionado sería transversal, en algún momento de todas las asignaturas, sean o no disciplinares.
	Adquisición	2. Evaluar la efectividad de las prácticas tempranas que se vienen implementando y ampliar su cobertura hasta el nivel 4.	Comité de currículo de Facultad	Estudiantes	Corto Plazo	Baja	
	Adquisición y aplicación	3. Incluir dentro de la bibliografía de los microcurrículos, los resultados de las investigaciones de los docentes y su producción académica. Así como convertir en fuente de consulta obligatoria, las publicaciones del programa.	Líder de docencia y gestores de área	Estudiantes	Corto Plazo	Media	Se sugiere que se valore este aspecto con un porcentaje dentro de la evaluación de las asignaturas.
	Creación	4. Promover la conformación de semilleros interfacultades o interinstitucionales.	Decanato y líderes de investigaciones	Estudiantes	Corto Plazo	Baja	
Gestión académica	Difusión	1. Fortalecer el comité de currículo de la facultad para que se garantice la evaluación permanente del plan de estudios y se diseñen las estrategias metodológicas de enseñanza en contexto.	Decanato, líderes funcionales, gestores e área representante de docentes	Comunidad académica	Mediano plazo	Baja	
	Difusión y almacenamiento	2. Construir un repositorio oficial donde se almacene toda la documentación correspondiente a la labor de docencia: actas de comité curricular, experiencias de docentes documentadas, planes de estudio y sus reformas, cartas descriptivas, proyectos de aula, actas de reuniones de áreas).	Rectoría, Decanato y oficina de TIC	Comunidad académica	Mediano plazo	Media	La plataforma – RiDUM - no suple la necesidad de un centro de documentación especializado en currículo, como el que se propone. Ahora, se puede indagar si desde esta plataforma es posible implantar un repositorio por cada Facultad y si no, se propone un modelo de repositorio y se indaga por la viabilidad de los recursos para tal fin.

Fomento a la investigación	Almacenamiento	3. Certificar el centro de conciliación en la norma de calidad NTC 5906	Líder de proyección social, Decanato	Comunidad académica	Mediano plazo	Baja	
	Creación y almacenamiento	4. Incluir dentro de los microcurrículos un ítem que responda a la articulación de las TIC con el desarrollo de la asignatura. El mismo que deberá ser sustentado e implementado por el docente respectivo.	Gestores de área y docentes	Estudiantes	Corto plazo	Media	
	Difusión	5. Programar jornadas de divulgación de resultados de la gestión desde los procesos clave.	Decanato y líderes funcionales	Docentes, estudiantes y administrativos de	Corto plazo	Baja	
		6. Programar jornadas de divulgación de la autoevaluación y el mejoramiento con toda la comunidad académica.	Decanato y líderes funcionales	Docentes, estudiantes y administrativos de	Corto plazo	Baja	
	Adquisición y difusión	1. Estimular la participación de los profesores en los convenios de movilidad con universidades extranjeras para la movilidad de investigadores e intercambio académico.	Líder de investigaciones y oficina de relaciones internacionales	Docentes e investigadores	Corto plazo	Media	
	Creación	2. Contratar investigadores con experiencia acreditada.	Decanato	Programa	Corto plazo	Media	

Trabajo colaborativo y promoción de redes	Creación	3. Generar un plan de Interacción con otras comunidades investigativas de diversas universidades.	Líder de investigaciones investigadores	Programa	Corto plazo	Media	
	Adquisición	1. Formar a los docentes del programa y a los líderes funcionales en la creación de comunidades de práctica y cultura de la transferencia de conocimiento.	La decanatura deberá servir de docentes expertos	Comunidad académica del programa	Corto Plazo	Media	
	Creación	2. Concertar con la oficina de relaciones internacionales un plan de búsqueda y posible afiliación a redes de conocimiento de carácter internacional cuyo objeto sea afín a las temáticas de enfoque del programa.	Líder de proyección social y oficina de relaciones internacionales	Docentes y estudiantes	Corto Plazo	Media	
	Creación y Difusión	3. Conformar comunidades de práctica – CdP.	Líderes funcionales y docentes	Programa	Corto Plazo	Media	
Apropiación de dispositivos tecnológicos	Adquisición	1. Formalizar un plan de inducción y entrenamiento en el manejo del CEDUM, dirigido a docentes.	Líder de docencia y oficina de TIC	Programa	Corto Plazo	Alta	
	Creación y almacenamiento	2. Implementar el consultorio jurídico virtual.	Decanato, oficina de TIC y líder de proyección social	Usuarios del consultorio	Corto Plazo	Baja	

	Difusión y almacenamien	4. Actualización permanente del microsítio de la Facultad.	Líderes funcionales	Comunidad interna y externa	Corto Plazo	Alta	
--	-------------------------	--	---------------------	-----------------------------	-------------	------	--

5 CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

De manera general, tras la realización del estudio, se concluye que:

- Es preciso reconocer que en una organización como la Universidad de Manizales, cuyo producto es el conocimiento, cumple un rol clave la gestión del conocimiento en el desarrollo del Programa de Derecho, puesto que a través de esta se pueden propiciar ambientes que permitan el flujo constante del conocimiento, siendo este el activo principal.
- Aunque la facultad de Ciencias Jurídicas tiene claros sus propósitos de los servicios que ofrece, respecto a temas de actualización que corresponden a propuestas innovadoras para el mejoramiento del programa aún se tiene mucho camino por recorrer, empezando por la sensibilización de todos los actores que intervienen en sus procesos, pues se identificó que el conocimiento clave puede perderse cuando los docentes o el personal administrativo se retiran de la facultad, esto lo demuestra la proporción de docentes que indican que no se documenta el conocimiento valioso y que además se percibe resistencia para compartirlo.
- Se observa coherencia entre los documentos maestros del programa y los de la institución con las labores que se proponen en los procesos. Sin embargo, no se muestra una capacidad instalada que pueda soportar las pretensiones del programa sin importar la intención que este tenga para su crecimiento y desarrollo.
- El Programa de Derecho busca alternativas implícitas en el quehacer diario para satisfacer la necesidad de transformaciones innovadoras para el desarrollo de los procesos, de manera que en el momento en que la Facultad se proponga usar la gestión del conocimiento para incrementar la propuesta de valor en su servicio, la formación de estrategias innovadoras podrán mejorar sus niveles de competencia frente a los demás programas en el ámbito nacional e internacional.

- Se confirma la necesidad de iniciar un proceso de gestión del conocimiento, teniendo en cuenta que, siendo el conocimiento el activo principal en cualquier programa ofrecido en las IES, se presenta una gestión del conocimiento implícita en el quehacer diario. Sin embargo, no se reconoce como tal, y por eso el camino más efectivo para que se llegue a dar es a través de una auditoría del conocimiento que les permita reconocer sus activos de conocimiento más importantes y mirarlos a través de los procesos clave que allí se desarrollan.
- Aplicar una auditoría de conocimiento se ha vuelto una herramienta clave para identificar las relaciones que existen en la transferencia de conocimiento y cómo fluye en medio de los procesos de la organización, lo que permite identificar oportunidades de mejora y hacer propuestas para resarcir las falencias que se encuentran en términos de gestión del conocimiento.
- El Programa de Derecho de la Universidad de Manizales busca alternativas para conseguir nuevo conocimiento y aplicarlo en la sociedad, a través del fomento de la investigación, lo cual ha llevado al programa a la acreditación de alta calidad avalada por el Ministerio de Educación Nacional y, por lo tanto, se observa la receptividad hacia nuevas propuestas, lo que es un comienzo para aceptar un plan que les permita gestionar el conocimiento de una manera consciente y ordenada.
- La facultad cuenta con una planta docente joven lo que permite que lleguen perspectivas frescas y nuevas ideas. Sin embargo, se deben abrir espacios para apoyar la adquisición de conocimiento experto que ayude a los docentes jóvenes a desempeñar una labor con mayor soporte para el desarrollo de sus actividades. Por esto, el conocimiento debe ser de fácil acceso y debe estar bien documentado y almacenado, para que se dé una transferencia efectiva.

Además, frente a los objetivos contemplados en el estudio, se tiene lo siguiente:

Con relación al primer objetivo específico “*Seleccionar la metodología de auditoría de conocimiento que sea idónea para la evaluación del estado de la gestión del conocimiento en la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales*”, se concluye que la metodología que mejor puede aplicarse es aquella que, además de brindar un panorama integral para establecer el estado de la gestión del conocimiento, haya sido validada al interior de otros programas educativos en instituciones de educación superior, motivos por los cuales, luego de ser comparada con otros modelos y metodologías al respecto, se seleccionó la propuesta por Pérez-Soltero et al. (2007), la cuál fue validada a través de un proyecto de investigación en la Universidad Veracruzana – región Xalapa (Gil, Pérez, & López, 2008).

Sobre el segundo objetivo específico “*Establecer el estado de la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales*”, se concluye que no existe un sistema formal

de gestión del conocimiento y aunque en el quehacer diario de los docentes del programa, se realizan actividades para gestionar el conocimiento, en general el estado de los procesos clave que ésta implica (adquisición, difusión y aplicación) presentan un nivel medio. Por otro lado, el desarrollo de esta investigación permitió reconocer los principales activos de conocimiento alrededor de los procesos clave que permiten impulsar la innovación en el Programa de Derecho, por lo tanto se tienen en cuenta al momento de plantear un plan de acción para fomentar la innovación en el programa a través de una adecuada gestión del conocimiento.

Frente al tercer objetivo específico “*Determinar los factores críticos de éxito y las brechas de mejora en la gestión del conocimiento en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales*”, se concluye que entre los principales factores de éxito están, en primer lugar, la alineación entre las políticas institucionales y la gestión administrativa del programa, con lo cual se tiene un enfoque estratégico y funcional claro que permite determinar la pertinencia, utilidad y aporte del conocimiento que se tiene, se requiere o se ha de gestionar a futuro; en segundo lugar, la existencia de escenarios y espacios que promueven la comunicación directa y el intercambio de conocimiento entre los diversos actores ligados al programa.

Por su parte, las principales brechas identificadas, son la poca experiencia de un grupo de docentes importante del programa que aún tienen carencias en la formación sobre algunos procesos críticos, en especial en materia de investigación. A ella se suma el escaso uso de las TIC para documentar y compartir el conocimiento dentro y fuera de la institución.

Con relación al objetivo general “*Construir un plan de acción para optimizar la gestión del conocimiento como insumo básico de la innovación educativa en el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales*”, se propone un plan de acción orientado tanto a fortalecer los factores claves de éxito como a cerrar las brechas identificadas en cada proceso clave, soportado en un esquema de tiempo de realización de actividades y desde una perspectiva sistémica en tanto se propende que se conecten entre ellas y permitan el desarrollo de una estrategia de gestión del conocimiento ordenada. Dicho plan, como puede evidenciarse en el apartado respectivo del documento en el que se presenta, incluye tanto los procesos clave identificados en la auditoría realizada, como los principales actores que en ellos intervienen.

Además de las conclusiones expresadas, es pertinente efectuar algunas recomendaciones surgidas a partir del desarrollo de esta investigación, así:

A la Maestría en Gerencia de la Innovación y el Conocimiento se sugiere resaltar la importancia que tiene el estudio de la gestión del conocimiento en las IES más allá de la organización empresarial, pues a través de este estudio se ha

identificado la falta de procesos de investigación que se enfoquen en los programas de la educación superior, inclusive entendiendo que el activo principal de estas instituciones es el conocimiento. También que se lleve a las aulas y a los mismos programas en la Universidad EAFIT las diferentes metodologías y propuestas que permitan diagnosticar la gestión del conocimiento en la Universidad en su totalidad o en unidades o programas específicos, pues de esta manera se busca que los modelos de educación se actualicen de acuerdo a las necesidades actuales en las propuestas de currículos y de gestión administrativa que impulsen la innovación.

De manera similar, a los empresarios y directivos, se les recomienda realizar estudios para detectar el estado de la gestión del conocimiento en la empresa o institución, dado que el conocimiento constituye un recurso crítico, imprescindible para la innovación y que es fuente de ventaja competitiva sostenible.

Para los propósitos contenidos en las anteriores recomendaciones, el presente trabajo aporta una metodología concreta de auditoría del conocimiento y evidencia empírica de cómo utilizarla para construir un plan de acción, que bien pueden servir de base para futuras investigaciones sobre la gestión del conocimiento en las organizaciones en general, y en las IES en particular.

Finalmente, se desea destacar que por tratarse de un estudio de caso los resultados de la investigación son válidos solamente para el Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Manizales y, por tanto, no son generalizables. Adicionalmente, aunque el instrumento de auditoría del conocimiento utilizado ya ha sido validado en otros estudios, puede requerir ajustes según el tipo de organizaciones en los que se pretenda aplicar o para el caso de abordar un sector de actividad económica de manera conjunta.

6 TRABAJOS CITADOS

- Alegre, J. (2004). *La gestión del conocimiento como motor de la innovación. Lecciones de la industria de alta tecnología para la empresa*. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Alvarado, S. V. (2009). *La investigación cualitativa: Fundamentos e implicaciones metodológicas*. Manizales: Universidad de Manizales, Facultad de Derecho.
- Ansuategui, R., Caulliraux, A., & Fernandes, J. (2013). *prácticas de gestión del conocimiento en una institución pública de investigación. El caso del Centro Tecnológico del Ejército en Brasil (CTEx)*. Río de Janeiro: Centro Federal de Educacion Tecnológica Celso Suckow da Fonseca.
- Arboleda, D., & Villa, C. (2009). Difusión y Transferencia del Conocimiento científico y tecnológico a través de las redes de innovación. *Revista Tecnológicas N° 22*, 163-187.
- Arceo, G. (2009). *El impacto de la gestión del conocimiento y las tecnologías de información en la innovación: un estudio en las pyme del sector agroalimentario de Cataluña*. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya, Departamento de Organización de Empresas.
- Baquerin-de-Riccitelli, M. (2007). El impacto de la comunidad en las brechas del conocimiento. . *Comunicación Y Sociedad, 20 (1)*, 9-27.
- Beckham, T. (1997). *Knowledge Management: A Technical Review*. Washington: GWU Working Paper.
- Bueno, E. (1999). Gestión del conocimiento, aprendizaje y capital intelectual. *Boletín del Club Intelect, 1, enero*, 2-3.
- Burnett, S., Illingworth, L., & Webster, L. (2004). Knowledge Auditing and Mapping: A pragmatic Approach. *Knowledge and Process Management, 11(1)*, 25-37.
- Cantón Mayo, I., & Ferrero de Lucas, E. (2014). La gestión del conocimiento en estudiantes de magisterio. *Tendencias Pedagógicas N° 24*, 307-326.

- Caraballo, Y., Mesa, D., & Herrera, J. (2009). Herramientas de gestión del conocimiento: convergencias hacia un aprendizaje organización. *Revista Cubana de Ciencia Agrícola* 43(1).
- Carrasco, D. S. (2002). *Gestión educativa y calidad de la formación profesional en la Facultad de Educación de la UNSACA. Tesis de Maestría en Educación*. Lima : Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- Cheung, C., Li, M., Shek, W., Lee, W., & Tsang, T. (2007). A systematic approach for knowledge auditing: a case study in transportation sector. *Journal of Knowledge Management*, 11(4), 140-158.
- Choo, C. W. (1999). *La organización inteligente, el empleo de la información para dar significado, crear conocimiento y tomar decisiones*. México: Oxford University Press.
- Colciencias. (2014). *Modelo de medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico o de innovación y de reconocimiento de investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación*. Bogotá D.C.: Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación - Dirección de Fomento a la Investigación.
- CP. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Asamblea Nacional Constituyente.
- Davenport, T. (1996). *Process innovation: reengineering work through information technology*. Boston: Harvard Business School Press.
- Declaración de Bolonia. (1999). *Declaración conjunta de los ministros europeos de educación*. Bolonia: http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/Declaracion_Bolonia.pdf.
- Decreto 1075. (2015). *Mediante el cual se expide el decreto único reglamentario el sector educación*. Presidente de Colombia – Ministerio de Educación Nacional: Diario Oficial N° 49622, 1 de Septiembre.
- Decreto 1295. (2010). *Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior*. Presidente de la República de Colombia: Diario Oficial No. 47687, 21 de abril.
- Decreto 2566. (2003). *Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones*.

Presidente de la República de Colombia: Diario oficial No. 45308, 10 de septiembre.

- Drucker, P. (1985). *Innovation and Entrepreneurship*. Nueva York: Harper & Row.
- Duque, S., Quintero, M., & Duque, A. (2014). Sobre una conceptualización de la popularización del Derecho en la educación superior. *Zona Próxima*. N° 21.
- Escorsa, P., & Valls, J. (2003). *Tecnología e innovación en la empresa*. Cataliña: Ediciones de la Universidad Politécnic de Catalunya.
- Facultad de Ciencias Jurídicas. (2015). *Proyecto Educativo del Programa*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Flores, J. (2010). La Gestión del conocimiento y las herramientas colaborativas: una alternativa de aplicación en Instituciones de educación superior. *Revista de investigación*, 71 (34), septiembre-diciembre, 11-32.
- Galvis, E., & Sánchez, J. (2014). Evaluación de la gestión del conocimiento: Una revisión sistemática de literatura. *Tendencias*, 15 (2), 151-170.
- Galvis, J. (2009). *Mapas de conocimiento como una herramienta de apoyo para la gestión del conocimiento*. CINTEL. InterACTIC.
- García, I. (2008). *Estado de la Cuestión de la auditoría de la información como metodología para la optimización del conocimiento en las organizaciones (Tesina fin de master)*. Valencia: Universidad Politécnic de Valencia.
- Gil, M., Pérez, A., & López, G. (2008). La auditoría del conocimiento como etapa previa a la gestión del conocimiento en una institución educativa mexicana. En *VI Congreso internacional de análisis organizacional*. Noviembre. Nuevo Vallarta, México: Organización del Congreso.
- Gros, B., & Lara, P. (2009). Estrategias de innovación en la educación superior: El caso de la Universitat Oberta de Catalunya. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 223-245.
- Hedlund, G. (1994). A model of knowledge management and the N-form corporation. *Strategic Management Journal*, Vol. 15, 73-90.
- Hernández, E. (2015). *Factores determinantes en la Comunicación de los Procesos de Innovación Docente. Aplicación en los Centros de Enseñanza Secundaria Públicos de la Región de Murcia*. Murcia: Universidad de Murcia, Departamento de Información y Documentación.

- Holsapple, C., & Joshi, K. (1999). Description and analysis of existing knowledge management frameworks. En *32nd Hawaii International Conference on System Sciences*. Honolulu.
- Hylton, A. (2002). *Measuring & assessing knowledge-value & the pivotal role of the knowledge audit*. London: Hylton Associates.
- Iazzolino, G., & Pietrantonio, R. (2005). *An innovative knowledge audit methodology: some first results from an ongoing research in Southern Italy*. Recuperado el 14 de octubre de 2015, de Paper presented at Accettato alla KMAP International Conference on Knowledge Management, University of New Zeland 2005: [http:// www.knowledgeboard.com/ download/2639/-iazz-pietr- Innovative-KA-Meth.pdf](http://www.knowledgeboard.com/download/2639/-iazz-pietr-Innovative-KA-Meth.pdf)
- Jansa, S. (2010). Resumen del manual de Oslo sobre innovación. En *Manual de Oslo sobre innovación* (págs. 1-10).
- Jo Nye, M. (2002). Michael Polanyi (1891-1976). *International Journal for Philosophy of Chemistry* 8(2), 123-127.
- Jongbloed, B., Enders, J., & Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, 56 (3), 303-324.
- Kogut, B., & Zander, U. (1992). Knowledge of the firm, combinative capacities, and the replication of technology. *Organization Science*, 7(3), 502-517.
- Larrea, J. (2006). *El desafío de la innovación*. Barcelona: UOC.
- Lauer, T., & Tanniru, M. (2001). Knowledge management audit: a methodology and case study. *Australian Journal of Information Systems* 9(1), 23-41.
- Ley 115. (1994). *Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Congreso de Colombia: Diario Oficial No. 41214, 8 de febrero.
- Ley 1188. (2008). *Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones*. El Congreso de la República: Diario Oficial 46971 de abril 25.
- Ley 1286. (2009). *Por la cual se modifica la Ley 29 de 1990, se transforma a Colciencias en Departamento Administrativo, se fortalece el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación en Colombia y se dictan otras disposiciones*. Congreso de Colombia: Diario Oficial No. 47241, 23 de enero.

- Ley 29. (1990). *Por la cual se dictan disposiciones para el fomento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico y se otorgan facultades extraordinarias*. Congreso de Colombia: Diario Oficial.
- Ley 30. (1992). *Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior*. Congreso de Colombia: Diario Oficial No. 40700, 29 de diciembre.
- Liebowitz, J. (1999). Key ingredients to the success of an organization's knowledge management strategy. *Knowledge and Process Management* 6(1), 37–40.
- Lissarrague, M., Simaro, J., & Tonelli, O. (2009). Una propuesta de gestión del capital intelectual para Pymes. *Revista del Instituto Internacional de Costos*, 5, julio/diciembre, 421-448.
- López, P. (2011). *Aprendizaje Colaborativo para la Gestión de Conocimiento en Redes Educativas en la Web 2.0. Tesis doctoral*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia Facultad de Educación.
- Menéndez, J. (2009). La noción de competencia en el proyecto Tuning. Un análisis textual desde la sociología de la educación. *Observar*, 3. *Universidad de Barcelona*, 5-41.
- Mijangos, J., & Manzo, K. (2012). Gestión del conocimiento de tres cuerpos académicos consolidados del área educativa. *Sinéctica*, 38, enero-junio, 1-13.
- Minakata, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela: Notas para un campo en construcción. *Sinéctica*, 32, 17-19.
- MinEducación. (2015). *Ministerio de educación Nacional*. Obtenido de Normatividad: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-51455.html>
- Molina, C., Carreño, M., Sayas, R., Montoya, M., Herreño, D., Alarcón, Y., & Álvarez, J. (2014). *Diagnóstico y lineamientos técnicos para los distintos escenarios de la práctica jurídica en los programas de Derecho de las Instituciones de Educación Superior en Colombia*. Medellín: FER.
- Molina, C., Carreño, M., Sayas, R., Montoya, M., Herrero, D., & Álvarez, J. (2014). *Diagnóstico y lineamientos técnicos para los distintos escenarios de la práctica jurídica de los programas de Derecho de las instituciones de educación superior en Colombia*. Bogotá D.C.: ACOFADE, MinJusticia, UNIREMINGTON.
- Molina, J., & Marsal, M. (2002). *La gestión del conocimiento en las organizaciones*. Buenos Aires: Libros en red.

- Montero, M. (2010). El proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *Tejuelo*, 9. *Universidad Extremadura*, 19-37. Obtenido de <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r09/03.pdf>
- Muñoz, B., & Riverola, J. (1997). *Gestión del Conocimiento, Biblioteca IESE de Gestión de Empresas*. Navarra: Universidad de Navarra, Ediciones Folio.
- Naranjo, C. G. (2012). Prácticas de recursos humanos y gestión del conocimiento en las organizaciones: una mirada desde las dimensiones del trabajador del conocimiento. *Ánfora*, 19 (33), 115-142.
- Nonaka, I. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York-Oxford: Oxford University Press.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora del conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. Oxford: Oxford University Press.
- Núñez, J., Montalvo, L., Pérez, & I. (2006). La Gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universidad: una aproximación conceptual. *Revista pedagogía universitaria*. 11(2), 35-48.
- Peluffo, M., & Catalán, E. (2002). *Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación al sector público. CEPAL - Serie Manuales N° 22*. Santiago de Chile: CEPAL- ECLAC.
- Peña González, C. (2006). Characteristics and challenges of latin american legal education. En C. o. educators. Florence, Italy.
- Pérez, A. (2009). La Auditoría del conocimiento en las organizaciones. *Ruta Crítica - Revista Universidad de Sonora*, 25-28. Obtenido de <http://www.revistauniversidad.uson.mx/revistas/25-7.pdf>
- Pérez, A., Barcelo, M., Sánchez, G., Navarro, R., & Torres, C. (2008). Diseño de una Ontología para la Reutilización del Conocimiento en los Procesos de Auditoría del Conocimiento. *Memorias de la Séptima Conferencia Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática, CISCI Vol. 3* (págs. 164-169). Orlando FL, USA: CISCI.
- Pérez-Lindo, A. (2008). Principios y aplicaciones de la gestión del conocimiento en la Universidad. *Aportes de las ciencias sociales y humanas al análisis de la*

- problemática universitaria* (págs. 67-76). Buenos Aires: Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas - Prometeo.
- Pérez-Lindo, A. (2008). Principios y aplicaciones de la gestión del conocimiento en la Universidad. En *Aportes de las ciencias sociales y humanas al análisis de la problemática universitaria* (págs. 67-76). Buenos Aires: Prometeo.
- Pérez-Soltero, A. (2009). La Auditoría del conocimiento en las organizaciones. *Ruta Crítica - Revista Universidad de Sonora*, 25-28.
- Pérez-Soltero, A., Barcelo-Valenzuela, M., Sánchez-Schmitz, G., Navarro-Hernández, R., & Gastelu, C. (2008). Diseño de una Ontología para la Reutilización del Conocimiento en los Procesos de Auditoría del Conocimiento. En CISCI, *Memorias de la Séptima Conferencia Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática (Vol. 3)* (págs. 164-169). Orlando Florida, USA: CISCI.
- Pérez-Soltero, A., Barcelo-Valenzuela, M., Sánchez-Schmitz, G., Palma Méndez, J. T., Martín-Rubio, F., & Vanti, A. A. (2007). A Model and Methodology to Knowledge Auditing Considering Core Processes. *The Icfai Journal of Knowledge Management*, 18.
- Polanyi, M. (1967). *The tacit dimension*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Probst, G., Raub, S., & Romhardt, K. (2000). *Managing Knowledge: Building Blocks for Success*. New Jersey: Wiley.
- Ragin, C. (2007). *La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. Universidad de los Andes. SAGE.
- Resolución 183. (2004). *Por la cual se define la organización de la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, Conaces*. Ministerio de Educación Nacional: Diario Oficial No. 45488, 12 de marzo.
- Resolución 2768. (2003). *Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho*. Ministerio de Educación Nacional: Diario Oficial No. 45388, 1° de diciembre .
- Rodríguez, D. (2006). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. *Educar*, 37, 25-39.
- Rojas, J. (2006). *Gestión educativa en la sociedad del conocimiento*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Sandoval, C. (2013). propuesta para implementar un sistema de gestión del conocimiento que apoye el diseño de un curso online. *Revista chilena de ingeniería*, 21(3), 457-471.
- Sañudo, L. (2014). *Hacia un modelo de Gestión del conocimiento educativo para instituciones de educación superior y centros de investigación*. Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Schmelkes, C. (2011). Reflexiones sobre la gestión del conocimiento en las Instituciones de Educación Superior. *Administración y Organizaciones*, 13(26), 81-91.
- Silvio, J. (2010). Redes académicas y gestión del conocimiento en América Latina: en busca de la calidad. *Educación Superior y Sociedad*, 3 (2), 7-22.
- Stable, Y. (2012). Auditoría de información y conocimiento en la organización. *Ingeniería Industrial*, 33 (3), 260-271.
- Trujillo, F. (2011). *Enfoque de Competencias en la Educación: del conocimiento al uso y apropiación*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-275791.html>.-
- UNESCO. (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París, 5-8 de julio*. Recuperado el 24 de septiembre de 2014, de Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- Villa, A. (2014). La innovación social en el ámbito universitario: una propuesta para su diagnóstico y desarrollo. *RAES Revista Argentina de Educación Superior*, 6 (8), junio, 188-218.
- Wiig, K. (1997). Knowledge Management: An Introduction and Perspective. *Journal of Knowledge Management*, 1 (1), 6-14.
- Zack, M. (1999). Developing a knowledge strategy. *California Management Review* 41(3), 125-145.