

## La gestión del conocimiento para el mejoramiento y acreditación de instituciones de educación superior: el caso de Chile

### *Knowledge management for improvement and accreditation of higher education institutions: the case of Chile*

José Luis Solleiro Rebolledo<sup>1</sup> y Miguel Sanhueza<sup>2</sup>

#### Resumen

El presente estudio analiza la existencia de prácticas de gestión del conocimiento a nivel de educación superior en Chile, en particular en aquellas universidades que presentan el máximo de años de acreditación institucional y que son reconocidas como líderes en el país. A partir de él, se propone un modelo basado en estas prácticas que permita mejorar los procesos de acreditación en aquellas instituciones que no están tan bien calificadas. La investigación es de carácter exploratorio descriptivo y cuenta con un estudio de casos múltiple que involucra a altas autoridades gubernamentales, de acreditación, empresariales y de las instituciones estudiadas. Así, la presente investigación se domicilia en el paradigma cualitativo donde, a partir del marco teórico, se construye una propuesta de categorías de análisis que surge de la propia indagación a fin de establecer las prácticas bases para la construcción del modelo que optimice los procesos de gestión en las instituciones de educación superior.

**Palabras clave:** Gestión - Conocimiento – universidad – prácticas - acreditación -

#### Abstract

This study analyzes the existence of knowledge management practices at the higher education level in Chile, particularly in those universities that present the maximum number of years of institutional accreditation and that are recognized as leaders at the country level. A model based on these practices that will carry out the accreditation processes in those institutions that are not so well qualified. The research is descriptive exploratory in nature and has a study of multiple cases, involving high government authorities, accreditation, business and the institutions studied. Thus, the present research is domiciled in the qualitative paradigm where, from the theoretical framework, a proposal of categories of analysis is built from the investigation itself in order to establish the practical bases for the construction of the model that optimizes the processes of management in higher education institutions.

**Keywords:** management - knowledge - university - practices - accreditation

---

1 Universidad Nacional Autónoma de México – SOLLEIRO@UNAM.MX

2 Universidad Tecnológica Metropolitana – MSANHUEZA@UTEM.CL

## Contexto y problematización

La capacidad de administrar el cambio en las instituciones de educación superior (IES) en Chile es un desafío, puesto que la nueva regulación del país ha obligado a las universidades a impulsar la creación de procesos de aprendizaje que incorporen prácticas de gestión del conocimiento (Buabeng-Andoh, 2012), así como otros que aseguren la formación de profesionales ofrezca bases sólidas, tanto de carácter disciplinario como de habilidades para que los egresados hagan aportes al contexto social y la competitividad (Del Castillo, 2019).

Así, las universidades de Chile han invertido durante años para mejorar su calidad, medida a través de distintos instrumentos tales como *rankings* nacionales o internacionales, y el reconocimiento a partir de los procesos de acreditación institucional.<sup>3</sup> Sin embargo, considerando los resultados de las acreditaciones universitarias, estos no han sido los esperados, pues la mayoría de las universidades solo ha logrado acreditación de bajo aliento, lo cual significa que tienen diversas áreas de mejora. La situación se complica debido a los cambios que se avecinan, producto de los procesos de acreditación que establece la nueva Ley de Educación Superior aprobada por el gobierno de Chile,<sup>4</sup> con mayores niveles de exigencia asociados a estándares más elevados.

A modo de referencia, se indica que, de las 55 universidades existentes en el país, a marzo de 2021, solo cuatro han logrado siete años de acreditación, el máximo posible. Es importante destacar que las IES han realizado un conjunto de acciones con el propósito de mejorar su calidad, las cuales incluyen, por ejemplo, la optimización en la gestión institucional, mayor acceso a la información y actividades de formación docente en el ámbito pedagógico, con la idea de contribuir a los indicadores de acreditación (Acosta *et al.*, 2014). Pero estos esfuerzos no han mejorado los resultados.

Hoy está claro que la organización universitaria se conforma por una comunidad compleja

que, según Cuadrado (2017), está compuesta por sus estudiantes, docentes, investigadores, directivos y personal administrativo, cuyas acciones pueden incidir en su calidad y desempeño en procesos de acreditación. Además, la IES es un sistema abierto que interactúa con su entorno económico, social y político, y esa interacción también influye en sus resultados. Por lo tanto, si se desea buscar alternativas que permitan mejorar los actuales sistemas de calidad, se hace necesario revisar, estudiar e involucrar a todos los actores relevantes en un nuevo modelo más colaborativo que optimice la gestión del conocimiento en las instituciones (Carrillo, 2010).

En este contexto, es preciso identificar estrategias que permitan mejorar los estándares asociados a las dimensiones de acreditación, considerando que esta es obligatoria de acuerdo con la nueva Ley de Educación Superior.

Ante este imperativo, tomando en cuenta que la adopción de prácticas de gestión de conocimiento por parte de organizaciones educativas es fundamental (Petrides y Nodine, 2003), se plantea la pregunta sobre cuáles son las prácticas que ejecutan las IES chilenas que han alcanzado la máxima acreditación institucional, y si dichas prácticas han incidido en su desempeño por lo que podrían calificarse como fundamentales para la construcción de un modelo de administración universitaria.

## Los criterios para la acreditación universitaria en Chile

La naturaleza de la vinculación existente entre las prácticas de gestión del conocimiento en las IES y la calidad de estas instituciones es una relación analizada en Chile por autores como Araneda *et al.*, 2017; Orellana, 2015 y Rodríguez, 2012, aunque sin considerar los desafíos que impone la Ley de Educación Superior aprobada en 2018. Lo anterior, sumado a los grandes cambios que ha tenido la educación en los últimos años, ha sido objeto de estudio desde diversas disciplinas e incluso desde enfoques interdisciplinarios. En ese contexto, las IES de Chile, desde finales del siglo XX, han comenzado a realizar un conjunto de acciones que apuntan a dar respuesta a requerimientos y exigencias, entre las que

3 Cfr. <https://www.cnachile.cl>, consultada el 20 de julio de 2021.

4 Cfr. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>

se contemplan los procesos de aseguramiento de la calidad, materializados a través de una nueva institucionalidad y un nuevo marco regulatorio, con el propósito de homologar estándares regionales y globales, tal como lo plantean países ligados a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (CPP, 2011).

La calidad es medida a partir de un conjunto de criterios, indicadores y juicios que fueron determinados por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA)<sup>5</sup> por medio de estudios respecto de la calidad en los procesos para la enseñanza superior. En mayo de 2018, se promulgó la Ley de Educación Superior N° 21.091, la cual incluye un conjunto de criterios que son evaluados al momento de realizar un proceso de acreditación que incide en el destino de la institución (Zapata y Clasing, 2016). Es importante tener presente que el mejoramiento de la calidad de la educación superior es responsabilidad de las propias instituciones y son ellas, a través de sus decisiones, su gestión y su sistema interno de aseguramiento de calidad, las que deben lograr la mejora continua y la capacidad de autorregulación. Si una IES no logra la acreditación, es intervenida por otra institución bajo supervisión del Ministerio de Educación, además de que sus estudiantes no pueden postularse al instrumento que da gratuidad, dado que el Estado retira el subsidio a instituciones no acreditadas.

Es destacable indicar que Chile, considerando las acciones de su nuevo marco regulatorio, ha tomado la iniciativa a partir de la última reforma educacional (Diario Oficial de la República de Chile, 2018), en la que se sugiere un conjunto de dimensiones que deben ser observadas por parte de las IES, con el objetivo de acreditarse ante el Ministerio de Educación. En ese contexto, las dimensiones por evaluar, y que serán objeto de estudio respecto de cómo se verían afectadas en función de las prácticas de gestión del conocimiento que esta investigación proponga, son:

5 Corresponde a la Comisión Nacional de Acreditación verificar y promover la calidad de la educación superior mediante: la acreditación institucional de las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica autónomos. Cfr. <https://www.cnachile.cl/Paginas/Inicio.aspx>

- Docencia y resultados del proceso formativo.
- Gestión estratégica y recursos institucionales.
- Aseguramiento interno de la calidad.
- Vinculación con el medio.
- Investigación, creación y/o innovación.

En este escenario, la CNA ha puesto énfasis en identificar los diferentes procesos internos a cada institución, verificar la forma en que estos se gestionan, observar los resultados obtenidos a partir de estos procesos en sus diversas áreas y la retroalimentación basada en estos resultados, con el propósito de mejorar en las dimensiones observadas. Se espera que las IES diseñen y ejecuten un conjunto de acciones que involucren a diferentes actores dentro de la institución, para contribuir colectivamente en la mejora de procesos (Rodríguez, 2012).

### **Gestión del conocimiento en las IES**

La importancia del conocimiento en las organizaciones “se ha convertido en un recurso vital para las economías del mundo transformándose en parte esencial de una estrategia que genera una creación de ideas para las organizaciones, para el ser humano y para el sentido relacional” (Nonaka y Takeuchi, 1995: 59). De ahí la relevancia de su gestión adecuada.

La gestión del conocimiento (GC) es el proceso constante de identificar, encontrar, clasificar, proyectar, presentar, difundir y usar de un modo más eficiente el conocimiento y la experiencia acumulada. Por esto, es un tema de la mayor importancia en la gestión de organizaciones, ya que exige una serie de acciones encaminadas a la evaluación del conocimiento que se genera dentro y fuera de la organización, con especial énfasis en aquello que le permita ser más competitiva. Desde luego y quizá de una manera más evidente, esto se aplica a las IES en su carácter de productoras de conocimiento.

Para que las funciones de GC se implanten en una IES, es necesario contar con el respaldo de las autoridades y un presupuesto especí-

fico (Solleiro, 2009). La eficiencia y eficacia de un programa de GC deberá evaluarse por su impacto, en función de indicadores relevantes.

Es importante considerar que no existe linealidad en la gestión del conocimiento, sino espirales positivas que retroalimentan permanentemente el sistema y permiten, a su vez, su autosustentación. Con base en este argumento, pueden identificarse cuatro dimensiones en el ciclo del conocimiento (Figura 1), que son catalizadas por técnicas específicas de inteligencia competitiva, distribución de conocimiento, aprendizaje y renovación. El análisis costo-beneficio deberá realizarse periódicamente, basado en indicadores y procedimientos específicos de medición de desempeño, y será posible

observar que, en la medida en que se adquiere mayor experiencia en su manejo, se evidenciarán más los beneficios de su aplicación (Solleiro y Terán, 2013).

Dentro de la IES, la definición de una política que regule la interrelación y las obligaciones de los actores involucrados brindará mayor seguridad a las acciones y servirá de guía para definir procedimientos de insumo-producto de información y conocimiento. Esto es, que adicionalmente a las políticas y procedimientos, la GC se sustenta en resultados, los cuales pueden resguardarse en repositorios de información que será utilizada para resolver problemas, lo cual habrá de traducirse en el incremento de la cartera de clientes.

Figura 1. Las funciones de gestión del conocimiento



Fuente: Adaptado de Plaz (2003).

Con el propósito de contextualizar la relación entre la gestión del conocimiento y el aporte que esta puede realizar en la mejora de diversos procesos en el interior de una IES en Chile, se indica que la sociedad del conocimiento lo considera como el activo fundamental para el progreso, centrando sus esfuerzos en facilitar que todas las personas puedan potenciarlo, difundirlo e intercambiarlo con el propósito de que, a partir de este, se permita el desarrollo de una mejor sociedad. Adicional a lo anterior, “la sociedad del conocimiento se puede caracterizar como aquella que cuenta con las capacidades para convertir el conocimiento en herramienta central para su propio beneficio” (Pescador, 2014: 6).

Por su parte, desde la perspectiva administrativa, se entiende a las organizaciones como un sistema complejo, tal y como lo es una IES, cuya efectividad es resultado de la acción mutua entre el entorno y su estructura funcional interna. Desde esta mirada, el enfoque de la gestión del conocimiento propone el mejoramiento del desempeño de la relación entorno-organización (Carrillo, 2013). En ese contexto, las IES requieren gestionar el conocimiento de forma eficiente, con el objetivo de alcanzar estándares internacionales de calidad y excelencia en lo relacionado con lo académico, administrativo, investigación o de extensión (Correa de Urrea *et al.*, 2009).

A partir de la literatura, se observa que la aplicación de la GC en IES no es nueva, como se consigna en países como Malasia (Mohamad *et al.*, 2013), Iraq (Charo y Kiiru, 2018), Sudáfrica (Dube y Ngulube, 2013), España (Conde *et al.*, 2011), Estados Unidos (Bedford, 2013), México (SEP, 2012), Cuba (De Armas y Valdés, 2016), Ecuador (Estrada y Passailaigue, 2016), Perú (González y Espinoza, 2008: 58) y Colombia (Liberona y Ruiz, 2013). Todos los autores mencionados exponen diferentes estudios donde se indica que el uso de la GC en las instituciones analizadas ha afectado procesos relacionados con la identificación y mejora en los procedimientos académicos, propios de la educación, así como procedimientos organizacionales, vinculados con la administración de la institución y sus relaciones con el exterior. También ha quedado de manifiesto la existencia de experiencias

que muestran mejoras e innovaciones que inciden en los procesos de evaluación y en el logro de avances en diseños curriculares interdisciplinarios y en el aprovechamiento de las TIC.

En Chile, la inserción de la GC en el ambiente organizacional ha sido más bien lenta desde principios de siglo; no obstante, recientemente, ha aparecido un número creciente de estudios que demuestran que la temática está adquiriendo más relevancia en IES chilenas (Griffiths y Arenas, 2014; Liberona y Fuenzalida, 2014; Liberona y Ruiz, 2013; Pérez, 2010). Es así como en esta investigación se ha partido de la revisión de las prácticas de las cuatro universidades con el más alto nivel de acreditación en Chile, a saber, la Pontificia Universidad Católica (PUC), la Universidad de Chile (UCH), la Universidad de Concepción (UdeC) y la Universidad de Santiago de Chile (USACH), con el fin de proponer un referente basado en aquellas prácticas de gestión del conocimiento que son coincidentes y que más impacto tienen en las dimensiones de acreditación.

### Método de investigación

El método seleccionado es un estudio de casos múltiples, pues el análisis de experiencias singulares (las de las cuatro mejores universidades) tiene sentido porque permite responder a la inquietud (Stake, 1995a) de contar con una referencia para las restantes instituciones. Así, el estudio se ha realizado a partir de la identificación de prácticas de gestión del conocimiento de esas IES, complementada con la evaluación de su relación con el nuevo proceso de acreditación.

Las fuentes de información utilizadas han sido tanto primarias como secundarias, a saber:

**Las fuentes primarias** han proporcionado, a través de entrevistas semiestructuradas, información respecto del quehacer de los diferentes actores, no solo sobre el diseño del proceso para lograr la acreditación, sino también sobre el contexto con el cual interactúan y sobre las interacciones entre ellos.

Todos los informantes son personas de alto nivel dentro de las IES, el Consejo de Acredi-

tación, el Ministerio de Educación o diversas empresas, lo cual garantiza su grado de conocimiento sobre los procesos propios de la administración universitaria. La selección de los informantes ha sido realizada buscando lograr una adecuada triangulación entre puntos de vista distintos y hasta contradictorios; en ese sentido, a modo de poder recoger una diversidad de información de distintas fuentes, se ha realizado una separación entre cinco tipos de informantes claves, teniendo en cuenta sus diversas responsabilidades, visiones y características tanto dentro como fuera de cada casa de estudio.

- Tipo de informante 1: compuesto por los directivos de las cuatro universidades con mayor acreditación actualmente en Chile, que estén o hayan estado en cargos estratégicos al momento de trabajar para el proceso de acreditación institucional, de modo que se puedan obtener opiniones sobre las prácticas aplicadas en sus universidades que contribuyeron a los procesos de certificación institucional.
- Tipo de informante 2: autoridades de la Comisión Nacional de Acreditación, con el objeto de clarificar las diferencias existentes entre el antiguo y el nuevo proceso de acreditación, y las implicancias para cada institución respecto de las prácticas que ya poseen o deberán aplicar sobre los nuevos sistemas de evaluación.
- Tipo de informante 3: autoridades o exautoridades del Ministerio de Educación que estén ligadas a la nueva Ley de Educación Superior y los desafíos que esta impone a las universidades a partir de los procesos de acreditación y las prácticas asociadas a las universidades.
- Tipo de informante 4: expertos en educación superior reconocidos a nivel nacional, de modo que puedan entregar su visión sobre las buenas prácticas que han ejecutado las instituciones, sus problemas en la implementación y las expectativas que tienen ante los nuevos desafíos derivados del cambio en el sistema de acreditación.

- Tipo de informante 5: empresarios o empleadores que den su visión respecto, no solo de las buenas prácticas asociadas a los perfiles de egreso en lo profesional, sino también respecto de lo que esperan de la comunidad universitaria y su gestión del conocimiento (Gaskell y Bauer, 2000).

De este modo, las entrevistas se orientaron en preguntar por las prácticas que posee la institución, cómo funcionan y por qué funcionan (o no), lo cual es indispensable para analizarlas.

En síntesis, el propósito de la recolección de información cualitativa fue identificar y explicar el funcionamiento de las prácticas de GC, reconociendo a los actores que participan, los factores de éxito y los obstáculos para su implementación, con la finalidad de extraer lecciones relativas a la mejor manera de lograr que constituyan una respuesta efectiva a los problemas prácticos que enfrentan las administraciones institucionales en su labor cotidiana.

En relación con las **fuentes secundarias**, estas abarcan la información oficial, usualmente contenida en los planes de desarrollo estratégico o institucional, los modelos educativos respectivos, los informes de autoevaluación generados por cada universidad, las resoluciones de acreditación emitidas por la autoridad, los reglamentos operativos y presentaciones oficiales, entre otros. Basarse fundamentalmente en la información oficial conduce a una comprensión formal y racional de los procesos institucionales, pues permite identificar el diseño de cada uno, la relación que tienen con factores contextuales y los resultados concretos obtenidos por las instituciones analizadas.

Cabe subrayar que estas últimas tienen estructuras organizacionales y de gobernanza relativamente similares a las de las IES que componen el grupo de instituciones del Consejo de Rectores (CRUCH).<sup>6</sup> Se contó con facilidades de acceso a la información para la investigación por el interés de impulsar a las IES del país hacia mejores niveles de desempeño y acreditación.

6 Cfr. <http://www.consejodirectores.cl>

Es importante mencionar que, como forma de corroborar y complementar los comentarios realizados por los informantes claves de las universidades estudiadas, se hizo necesario tener una visión diversa, externa y en profundidad respecto de las temáticas abordadas en

esta investigación. Esta es la razón por la cual se entrevistó a autoridades o exautoridades gubernamentales, responsables de la Comisión Nacional de Acreditación, expertos en educación reconocidos a nivel nacional y empresarios ligados al mundo de la educación.

**Figura 2.** Áreas previamente definidas relacionadas con la Gestión del Conocimiento



**Fuente:** Elaboración propia

Respecto de las dimensiones y categorías establecidas, el desarrollo de la investigación se centró en el comportamiento de cuatro áreas definidas que incluyeron a las prácticas de gestión del conocimiento previamente identificadas (Ver Figura 2), sobre las que se ha realizado un relevamiento de información para determinar cómo se usan y como se asocian con los criterios de acreditación correspondientes a las dimensiones asignadas por el Ministerio de Educación. De esta forma, se consiguió recoger los elementos que ayudan a dar respuesta a la pregunta ¿Cómo impactar positivamente en los criterios asociados a las dimensiones relacionadas con el proceso de acreditación impuestas por el Ministerio de Educación, en Chile, a través de las prácticas de gestión del conocimiento?

En lo que respecta a la validez y fiabilidad de la investigación, existe una serie de consideraciones que es necesario establecer para garantizar los niveles más altos posibles en el estudio

de casos (Papadakis *et al.*, 1998; Stake, 1995b; Yin, 2009). Por ello, se cuidó lo siguiente:

- Se emplearon entrevistas semiestructuradas dirigidas a los diferentes informantes claves seleccionados.
- Se usó información secundaria para respaldar y aumentar la validez y fiabilidad de los hallazgos y conclusiones a las que se llegó.
- Se recogió y analizó la información secundaria, previamente a las entrevistas, considerando los diversos antecedentes institucionales.
- Se aplicaron múltiples fuentes de información para ratificar los hallazgos claves, usando informantes y fuentes complementarias.

- Se creó una base de datos, conformada por las notas del estudio de casos, la documentación generada, la tabulación de datos y el registro de las entrevistas. De esta forma, se constituyó una cadena de evidencia, de modo de disponer de los antecedentes necesarios para seguir la investigación desde el inicio hasta el final.

### Desarrollo de la investigación

A partir del relevamiento de información, se ha realizado un análisis cualitativo con el objetivo de identificar buenas prácticas de gestión del conocimiento en las instituciones aludidas, sus coincidencias, sus falencias y, sobre todo,

su aplicación en los diferentes procesos de modo que con ello se puedan recoger los elementos que permitan proponer un modelo de prácticas que favorezca el proceso de acreditación de las instituciones de educación superior y que pueda ser exportable conforme la cultura institucional de quien lo aplique.

El análisis distingue las prácticas de gestión del conocimiento según las cuatro áreas de trabajo representadas en la Figura 1, entendiendo que estas áreas fueron derivadas de las prácticas de gestión del conocimiento que demostraron ser comunes en cada una de las universidades estudiadas en Chile y que se presentan en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Prácticas de gestión del conocimiento comunes en las universidades con mejor acreditación en Chile

<b>Prácticas comunes de gestión del conocimiento en la PUC, UCh, UdeC y USACH</b>
La creación de una función responsable de las acciones que tome la institución no solo para coleccionar y mantener repositorios físicos y virtuales de datos e información, sino también para diseminarla, difundirla y usarla, con el propósito de crear valor en las tareas propias de la universidad, cuya repercusión final se refleja en su apoyo a las áreas de gestión, docencia, investigación y vinculación con el medio.
La generación de actividades de difusión de información y conocimiento (tanto general como para grupos especializados), mediante seminarios internos que se realizan periódicamente. Ejemplo de ello puede ser un seminario de intercambio de experiencias tecnológicas, en el que se presentan proyectos exitosos y se extraen lecciones relevantes.
La producción e intercambio de artículos, en colaboración o de acceso público, lo que puede resultar determinante en la actualización del conocimiento y la difusión de nuevas investigaciones y hallazgos.
La sistematización para la recopilación de información, en la cual los distintos actores puedan aportar regularmente en función de su área (investigación, administración, docencia y atención a estudiantes)
La generación de servicios web de fácil acceso para los diversos entornos existentes en la institución (académico y administrativo).
La constitución de equipos interdepartamentales para el intercambio de ideas y experiencias, así como la conformación de redes virtuales que permiten el contacto inmediato con otros expertos y otros repositorios de información, lo cual facilita la colaboración de grupos de académicos e investigadores en beneficio de la docencia, la investigación y la vinculación con el medio.
La captación de ideas a partir del mantenimiento de un sistema periódico que reciba propuestas aplicables a la realización de proyectos.

<b>Prácticas comunes de gestión del conocimiento en la PUC, UCh, UdeC y USACH</b>
La generación de mecanismos que promueven la creatividad de los diferentes actores, a través de la creación de un ambiente de libertad en el que existe un esquema claro de incentivos que considera los logros en materia de innovación.
La evaluación periódica del desempeño de los docentes y administrativos a través de un método institucional conocido por toda la organización, y la difusión de sus actualizaciones a los actores cada vez que ocurra una.
El relevamiento de información cada semestre con el propósito de determinar si la calidad del servicio entregado está a la altura de lo ofrecido.
La implementación de planes maestros de infraestructura que permitan alimentar la toma de decisiones al momento de invertir en esta área.
El mantenimiento de un nexo con empleadores y exalumnos con el propósito de ir retroalimentándose respecto de las necesidades del medio.
La articulación a través de distintas instancias entre el pregrado y posgrado.
La elaboración de planes institucionales y departamentales por medio del trabajo interdisciplinario.
La puesta en marcha de sistemas de acompañamiento en la ejecución de la carrera que permitan contar con alertas tempranas para la aplicación de algún remedial.

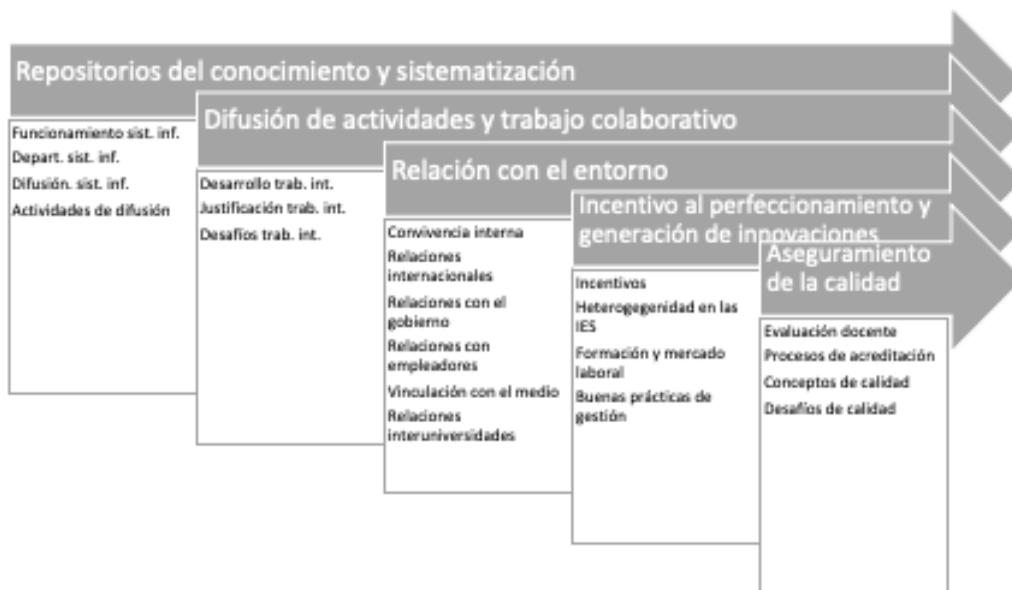
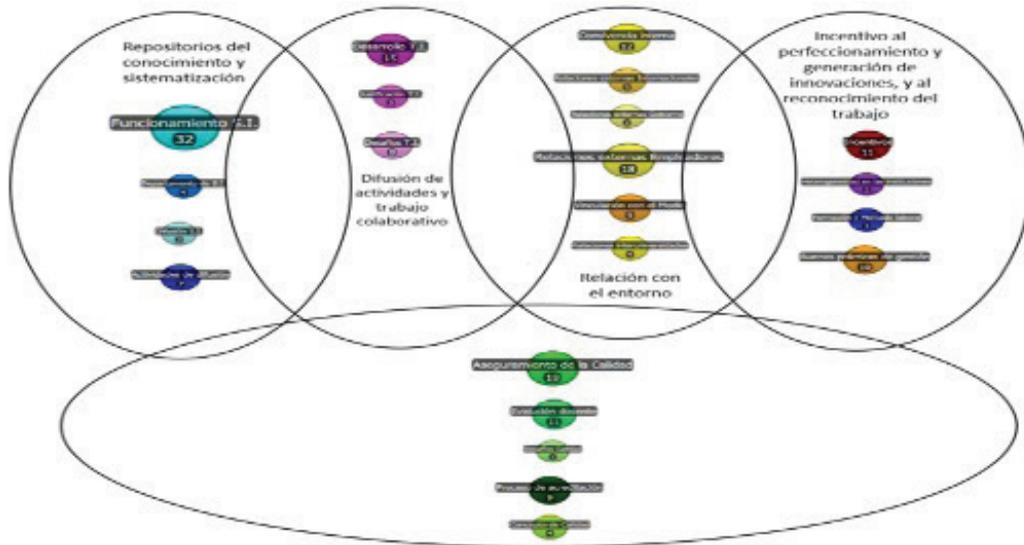
**Fuente:** Elaboración propia con base en el trabajo de campo

El trabajo de identificación de conceptos reiterativos y su relación se realizó con el apoyo del software Quirkos, que permitió construir, a partir de las expresiones emitidas en las diversas entrevistas, grupos y subgrupos de conceptos y/o ideas asociados en cinco grupos, cuatro de los cuales son coincidentes con las áreas preestablecidas. También se pudo identificar que estos grupos se entrelazan, lo cual demuestra la sinergia que puede construirse cuando se adoptan prácticas de GC. La quinta agrupación está fuertemente asociada a temas que pasan por etapas de evaluación y aseguramiento de la calidad, prácticas que fueron consideradas por el total de las universidades como factores esenciales que afectan a cada componente de la institución. La descripción de estas cinco agrupaciones puede observarse en la Figura 3.

El área de repositorios del conocimiento y sistematización fue relacionada por los entrevistados con el funcionamiento de la sistematización de la información, y es la más desta-

cada en cuanto a menciones con casi un 70%. Esto pone de relieve el papel concerniente al tratamiento de la información que deben asumir los departamentos de sistemas de información, la difusión y las actividades. Respecto del área de difusión y actividades de trabajo colaborativo, esta se centró en el desarrollo de actividades interdisciplinarias con un 58% de alusiones, lo cual implica desafíos para el trabajo colaborativo, en virtud de que las IES han funcionado tradicionalmente en grupos disciplinarios y aislados que no suelen cooperar con otros. Para el caso del incentivo al perfeccionamiento y la generación de innovaciones, como también al reconocimiento al trabajo, tiene el 38% de menciones; en la cuarta área, relación con el entorno, destacan menciones como la vinculación con el medio externo y la convivencia interna, las cuales cubren un 59% de menciones entre ambas, considerando que además se refirió la importancia de las relaciones externas internacionales, interinstitucionales, con el gobierno y con el entorno socioeconómico.

**Figura 3.** Generación de grupos y subgrupos a partir del trabajo con la herramienta Quirkos



**Fuente:** Elaboración propia

Caso aparte es la mención relacionada con elementos tales como el aseguramiento de la calidad, las evaluaciones a los docentes, los procesos de acreditación y los desafíos de calidad que, en su conjunto, abarcan un 25% del total de las menciones recabadas. No obstante, si estos conceptos se asocian a cada uno de los grupos previamente señalados, sus menciones indirectas pueden duplicarse, por lo que constituyen un elemento de peso al momento de evaluar cuáles serían los componentes que afectarían a un modelo que persiga optimizar la mejora institucional.

Como primera aproximación al desarrollo de un modelo de gestión que contribuya positivamente al mejoramiento en una IES frente a un proceso de acreditación, se destaca que las cuatro universidades estudiadas desarrollan diferentes prácticas alrededor de:

- La sistematización ordenada de la información y la generación de repositorios del conocimiento.
- La promoción de instancias de difusión del conocimiento y el trabajo colaborativo entre diferentes disciplinas y universidades.
- La captura de proyectos y la evaluación constante de los docentes y administrativos.
- El nexos constante con el medio.

Estas son prácticas que han permitido a las cuatro universidades estudiadas progresar en la generación, difusión y uso del conocimiento, integrando las perspectivas tanto de administradores, docentes e investigadores, como de los estudiantes, exalumnos, empleadores y profesionales de diferentes áreas de trabajo.

Estas prácticas coinciden con las que identifican miembros del Mineduc, de la CNA y otros expertos como actividades destacables de la gestión institucional. A ellas se agrega una cultura de aseguramiento de la calidad que va más allá de lo establecido por la CNA, como comenta uno de los informantes claves del Ministerio de Educación: “no se ve el aseguramiento de la

calidad como una cosa de una vez y que dura siete años, sino que hay una preocupación constante por mantener los estándares”.

Ahora bien, también se han identificado algunas debilidades para mejorar el desempeño de las universidades, entre ellas, que las IES deben efectuar un mejor manejo y transformación de la información para crear una cultura de enfocada a agregar valor a los datos disponibles, lo cual puede realizarse con la ayuda de las innovaciones en ciencia de datos e inteligencia artificial, pero se requiere el enfoque estratégico y la voluntad para valorizar la información. Asimismo, otro de los aspectos para mejorar hace referencia a las relaciones que establecen las universidades con el medio externo, específicamente, esforzarse por crear y mantener los vínculos entre universidades, así como también con empleadores.

Respecto del proceso de acreditación, resulta relevante destacar tres opiniones que aparecen reiteradamente en las entrevistas. En primer lugar, tanto los funcionarios de las universidades, como los miembros del Mineduc y la CNA son enfáticos en la idea de que los informes sobre los resultados del proceso de acreditación son poco esclarecedores para las IES evaluadas, ya sea porque no queda claro el argumento del resultado, o bien, porque “su retroalimentación es muy pobre” y, por ende, no queda claro hacia dónde orientar el trabajo institucional en favor de una mejor acreditación.

En segundo lugar, otra de las opiniones repetidas por los entrevistados es que la CNA sigue un carácter punitivo, lo que genera que las universidades no se atrevan a mostrar su realidad. Es decir, “el modo en que [la CNA] comunica sus decisiones y (...) analiza esa información, de alguna manera desorienta a las instituciones y las obliga (...) a maquillar su realidad” según informantes claves de la misma Comisión. En ese sentido, se plantea que la CNA debe dejar su rol de fiscalizador y orientarse hacia el “apoyo a la gestión de calidad”, según lo enunciado por representantes del Ministerio. Así, las universidades se atreverían a mostrar sus debilidades, y serían “capaces de autoevaluarse”, en palabras de representantes de la CNA.

Finalmente, otra discusión respecto de la labor de la CNA es que el concepto de calidad no está bien definido y hay diferentes interpretaciones, además de que no contempla la heterogeneidad que hay en las diferentes IES. Frente a este escenario, la identificación de buenas prácticas de GC resulta ser un instrumento útil para orientar la administración de las universidades.

### Discusión de hallazgos y aportes

La presente investigación ha permitido establecer una serie de argumentos para sustentar la propuesta de un modelo basado en prácticas de gestión del conocimiento. Por una parte, se ha podido determinar que un conjunto de prácticas de GC, implementadas de forma adecuada, impacta en las dimensiones de la acreditación al facilitar el cumplimiento de los requerimientos específicos. Estas prácticas son el uso de repositorios de conocimiento, instancia

que permite no solo el contar con espacios que propicien aprovechar el conocimiento existente generado dentro de la institución, sino que facilita la utilización colectiva y el aprovechamiento de la sistematización de la información a partir del uso adecuado de las tecnologías de información y comunicación. Los sistemas de difusión del conocimiento permiten divulgar el conocimiento que se genera, de forma amplia y también selectiva, pues se diseñan paquetes de información adecuados a cada comunidad interna. La organización de eventos como seminarios, coloquios u otros similares, incorporando a diversas áreas como investigación (a través de la divulgación de sus proyectos, innovaciones o publicaciones), extensión y vinculación, y docencia, cuyas buenas prácticas contribuyen al mejoramiento de la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La Figura 4 esquematiza cómo estas prácticas están ligadas con las dimensiones del proceso de acreditación.

**Figura 4.** Relación entre la práctica de gestión del conocimiento asociada a los repositorios del conocimiento y las dimensiones del proceso de acreditación



Fuente: Elaboración propia

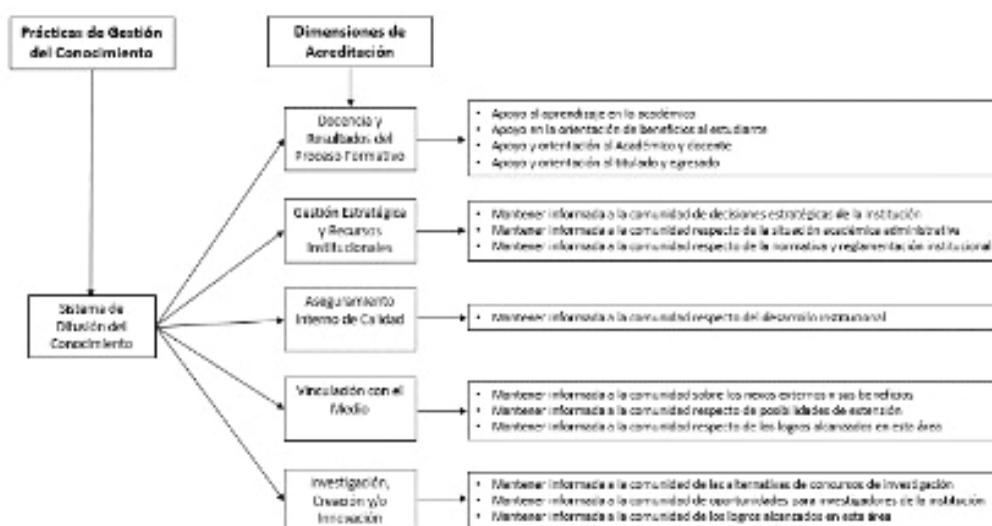
La práctica relacionada con el trabajo en comunidades de aprendizaje interdisciplinarias se genera en función de la oportunidad que exista para desarrollar actividades, internas y externas, entre departamentos y/o facultades diversas, mediante la creación de centros, unidades, departamentos o facultades interdisciplinarias, o por incentivar la interdisciplinariedad desde el pregrado, vía la organización de programas conjuntos y mecanismos de cooperación interinstitucional e internacional. No hay duda de que abrir estos espacios de cooperación e intercambio tiene un efecto favorable de fertilización mutua y generación de nuevas visiones y estrategias de cambio.

Por su parte, las prácticas asociadas a los incentivos y evaluaciones deben estar estrechamente relacionadas para producir sinergia entre ellas aportando un compromiso individual con las líneas del plan estratégico de la institución. Además, cuando se aplican de forma equitativa y transparente, generan controles propositivos y no punitivos, que propician una autoevaluación permanente y una cultura de calidad en el personal, así como de mejora en el desempeño mediada por políticas de incentivo bien establecidas y conocidas por la comunidad.

Finalmente, la práctica referida al nexo con las empresas y las organizaciones en general ha sido la más controversial, pues la opinión sobre ella difiere mucho entre los informantes clave perteneciente a las IES y los de otras instituciones. De allí surge la importancia de destacar que, para el buen diseño de la vinculación con el entorno, es necesario generar comunión de objetivos con las instituciones externas (con las cuales se mantiene o se desea mantener una relación) y alimentar este vínculo por medio de instancias tales como encuentros con las empresas, participación de sus representantes en consejos consultivos, organización de estancias de docentes e investigadores en instalaciones de empresas, participación de empresarios en seminarios y conferencias para estudiantes, etc. Los nexos con el entorno no deben limitarse a las relaciones con empresas, pues las IES tienen mucho que ofrecer a entidades gubernamentales, comunidades rurales y organizaciones no gubernamentales. Se trata de tener apertura y una gestión propositiva, eficiente y expeditiva.

Las Figuras 5, 6, 7 y 8 dan cuenta de este nexo que se logra concretar entre las prácticas y las dimensiones del proceso de acreditación.

Figura 5.



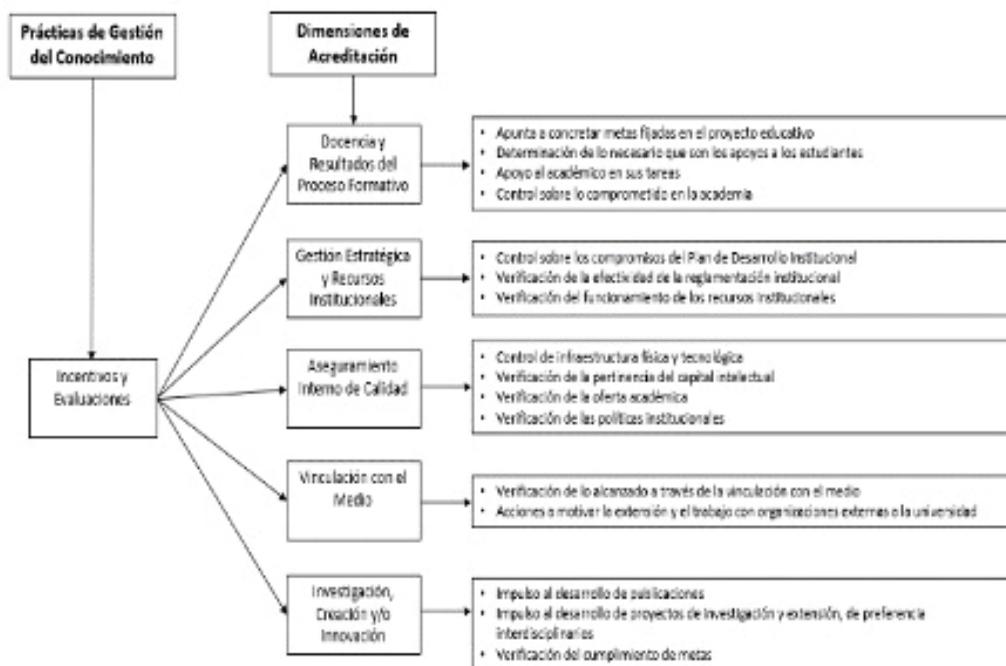
Fuente: Elaboración propia

Figura 6.



Fuente: Elaboración propia

Figura 7.



Fuente: Elaboración propia

Figura 8.



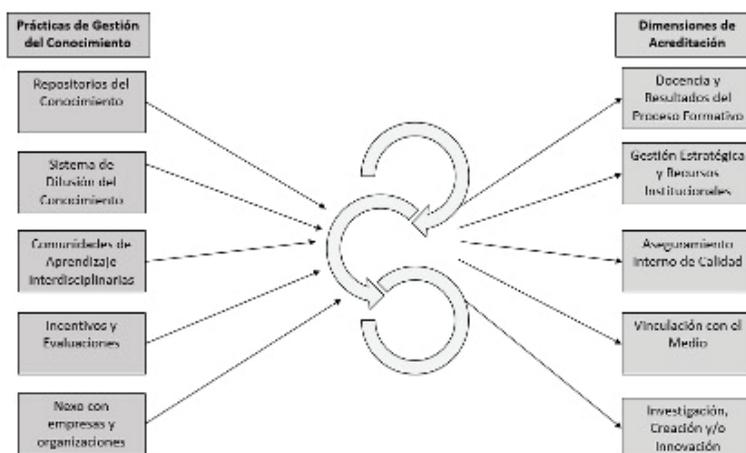
Fuente: Elaboración propia

Así, el análisis realizado para cada una de las prácticas de gestión del conocimiento que han surgido a partir del estudio ha permitido determinar la relación que estas tienen con las diferentes dimensiones de acreditación. No obstante, es pertinente señalar que estas no son las únicas prácticas que contribuyen a un mejoramiento de la calidad, pero sí han demostrado ser lo suficientemente influyentes en el desempeño para constituirse en la base para

que puedan ser referentes para las IES chilenas, reconociendo que cada una de ellas las aplicará de acuerdo con su propia realidad, las adaptará e incorporará otras complementarias.

De este modo, se propone propiciar un mecanismo de relacionamiento y retroalimentación continua entre prácticas de GC y dimensiones de acreditación, como se muestra en la Figura 9.

Figura 9. Ciclo base para el modelo de gestión del conocimiento y las dimensiones de acreditación



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, es importante indicar que aun cuando este modelo está en su etapa de diseño, el proyecto de investigación contempla un siguiente paso de evaluación de la propuesta, que consiste en someterla a juicio experto para avanzar en su implementación, prueba, seguimiento y análisis en IES chilenas que decidan adoptarla.

### Referencias bibliográficas

- Acosta, J., Zárate, R. y Luiz, A. (2014). Ba: Espacios de conocimiento. Contexto para el desarrollo de capacidad de innovación. Un análisis desde la gestión del conocimiento. *Rev. Esc. Adm. Neg.*, 76, 44-63.
- Araneda, C., Pedraja, E., Pedraja, L., Baltazar, C. y Soria, H. (2017). La gestión del conocimiento en instituciones de educación superior del norte de Chile. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 13-30. <http://www.redalyc.org/revista.oa?id=659>
- Bedford, D. (2013). A case study in knowledge management education – Historical challenges and future opportunities. *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 11(3), 199–213.
- Buabeng-Andoh, C. (2012). Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 8(1), 136-155. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084227.pdf>
- Carrillo, L. (2010). Knowledge management process and technology capacity in a social sciences network research. *The Journal of Knowledge Economy & Knowledge Management*, V Fall, 153-164. <http://beykon.org/dergi/2010/FALL/L.Velazquez.pdf>
- Charo, B. y Kiiru, D. (2018). Knowledge Management Practices and Performance of Micro-Finance Institutions in Kenya: A Case of Uwezo Micro-Finance Bank. *International Academic Journal of Human Resource and Business Administration*, 3(2), 524-549. [http://www.iajournals.org/articles/iajhrba\\_v3\\_i2\\_524\\_549.pdf](http://www.iajournals.org/articles/iajhrba_v3_i2_524_549.pdf)
- Conde, C., Arriagada, J. y Carpeño, A. (2011). Knowledge Management at the Technical University of Madrid. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 187(3), 101-115. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.Extra-3n3133>
- Correa de Urrea, A., Álvarez, A. y Correa, S. (2009). *La gestión educativa, un nuevo paradigma*. Fund. Univ. Luis Amigó.
- Cuadrado, G. (2017). *Modelo para la evaluación de la gestión del conocimiento de la universidad (MEGCU): el caso de las universidades cofinanciadas de la República del Ecuador*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/81293>
- De Armas, L. y Valdés, D. (2016). Collaborative Tools for Knowledge Management at the University 2.0. *GECONTEC: Revista Internacional de Gestión del Conocimiento y la Tecnología*, 4(1).
- Del Castillo, A. L. (2019). Capital intelectual en instituciones de educación superior en México. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(86), 489-505.
- Diario Oficial de la República de Chile. (2018). *Ley de Educación Superior No 21.091*. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1118991>
- Dube, L. y Ngulube, P. (2013). Pathways for retaining human capital in academic departments of a South African university. *SA Journal of Information Management*, 15(2). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4102/sajim.v15i2.560>
- Estrada, V. y Passailaigue, R. (2016). La gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional en instituciones de educación superior. *Congreso Internacional de Información*.

- Gaskell, G. y Bauer M. (2000). Towards Public Accountability: Beyond Sampling, Reliability and Validity. *Qualitative Researching With Text, Image and Sound. A Practical Handbook*. Londres: Sage.
- González, L. y Espinoza, O. (2008). Calidad de la educación superior: concepto y modelos. *Calidad en la Educación*, 28, 248-276. <https://doi.org/10.31619/caledu.n28.210>
- Griffiths, P. y Arenas, T. (2014). ENTEL: A Case Study on Knowledge Networks and the Impact of Web 2.0 Technologies. *The Electronic Journal of E-Learning*, 12(4).
- Liberona, D. y Fuenzalida, D. (2014). Use of Moodle platforms in higher education: A Chilean case. *International Workshop on Learning Technology for Education in Cloud*, 124-134. [https://www.researchgate.net/profile/Jorge-Chavez-6/publication/282815667\\_Learning\\_Technology\\_for\\_Education\\_in\\_Cloud\\_-\\_MOOC\\_and\\_Big\\_Data/links/5620164808aed8dd194044f5/Learning-Technology-for-Education-in-Cloud-MOOC-and-Big-Data.pdf#page=134](https://www.researchgate.net/profile/Jorge-Chavez-6/publication/282815667_Learning_Technology_for_Education_in_Cloud_-_MOOC_and_Big_Data/links/5620164808aed8dd194044f5/Learning-Technology-for-Education-in-Cloud-MOOC-and-Big-Data.pdf#page=134)
- Liberona, D. y Ruiz, M. (2013). Análisis de la implementación de programas de gestión del conocimiento en las empresas chilenas. *Estudios Gerenciales*, 29(127). 151-160. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2013.05.003>
- Mohamad, R., Manning, K. y Tatnall A. (2013). Knowledge Management in University Administration in Malaysia. Passey D., V. A. y Breiter, A. (Eds.), *Next Generation of Information Technology in Educational Management*.
- Nieves, Y. y León, M. (2001). La gestión del conocimiento: una perspectiva en la gerencia de las organizaciones. *ACIMED* 2001, 9(2), 121-186. La Habana, Cuba.
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Orellana, V. (2015). *Calidad de la educación superior - Elementos para una interpretación sociológica*. Universidad de Chile.
- Papadakis, V., Lioskas, S. y Chambers, D. (1998). Strategic decision-making processes: the role of management and context. *Strategic Management Journal*, 19, 115-147.
- Pérez, G. (2010). Administrando trabajadores del conocimiento en Chile. *Trend Management*, 12, 186-191.
- Pescador, B. (2014). ¿Hacia una Sociedad del Conocimiento? *Revista Med*. <https://doi.org/0121-5256>
- Petrides, L. y Nodine, T. (2003). *Knowledge Management in Education: Defining the Landscape*. Institute for the Study of Knowledge Management in Education. <https://www.iskme.org/file?n=Knowledge-Management-in-Education-Defining-the-Landscape&id=932>
- Plaz, R. (2003). Gestión del conocimiento: una visión integradora del aprendizaje organizacional. *Madr+D*. <http://www.madrmasd.org/revista/revista18/tribuna/tribuna2.asp>
- Rodríguez, E. (2012). *La gestión del conocimiento en los equipos directivos de las universidades y sus efectos sobre el sistema de aseguramiento de la calidad institucional: evidencia empírica desde Chile*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- SEP. (2012). Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). *Evaluación de consistencia y resultados 2011-2012*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/36973/Resumen\\_Ejecutivo.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/36973/Resumen_Ejecutivo.pdf)
- Solleiro, J. L. (coord.) (2009), *Gestión del conocimiento en centros de investigación y desarrollo de México, Brasil y Chile*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México.

Solleiro, J. L. y Terán, A. (2013). *Buenas prácticas de gestión de la innovación en centros de investigación tecnológica*. Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Stake, R. (1995a). *The Art of Case Study research*. Thousand Oaks: SAGE.

— (1995b). *The Art of Case Study Research*.

Yin, R. (2009). *Case study research: Design and methods*. *Applied social research methods series*.

Zapata, G. y Clasing, P. (2016). Aseguramiento de la calidad en educación superior. *Cuaderno de Investigación, 4*. Comisión Nacional de Acreditación CNA-Chile. [https://www.cnachile.cl/Biblioteca Documentos de Interes/Cuaderno 4\\_Zapata-Digital.pdf](https://www.cnachile.cl/Biblioteca_Documentos_de_Interes/Cuaderno_4_Zapata-Digital.pdf)

