




# Gestión del conocimiento en la dirección de programas de formación en educación física y ciencias del deporte

Juan Felipe Muñoz Bedoya <sup>1</sup>   
Liliana María Cardona Mejía <sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Universidad de Antioquia.  
Medellín (Antioquia), Colombia.  
Cra 74A #93-30.  
[juan.munozb@udea.edu.co](mailto:juan.munozb@udea.edu.co)

<sup>2</sup> Universidad de Antioquia.  
Medellín (Antioquia), Colombia.  
Cra 74A #93-30.  
[lmaria.cardona@udea.edu.co](mailto:lmaria.cardona@udea.edu.co) 

Recibido: 01/Octubre/2024  
Revisado: 28/Mayo/2025  
Aprobado: 09/Junio/2025  
Publicado: 28/Julio/2025



## Resumen

Este estudio examina la situación actual de la gestión del conocimiento en dos programas de educación superior en educación física en Antioquia, Colombia. El enfoque es cualitativo, usando como estrategias la revisión bibliográfica de literatura científica que permitió identificar las dimensiones y categorías de análisis y el estudio de casos múltiple con dos instituciones de educación superior, pública y privada, con programas de licenciatura en educación física. Las unidades de análisis fueron directivos y profesores de las instituciones. Se diseñaron y aplicaron entrevistas semiestructuradas con las cuatro dimensiones identificadas: generación-adquisición, almacenamiento-protección, transmisión y uso del conocimiento, que fueron luego codificadas y analizadas desde la herramienta de apoyo Atlas.ti. Se evidencia ausencia de un modelo consciente y planeado de gestión del conocimiento, destacando la necesidad de un enfoque estratégico en la contratación y retención de profesionales altamente calificados, la importancia que las IES le dan al nivel de formación académica en la creación de conocimiento, la necesidad de establecer protocolos para el manejo de la información y alinear las iniciativas de formación institucional con los intereses individuales de los profesionales.

**Palabras clave:** conocimiento; enseñanza superior; gestión educativa; programas de educación; educación física

## Knowledge management in the administration of training programs in physical education and sports science

### Abstract

This study examines the current state of knowledge management in two higher education programs in physical education in Antioquia, Colombia. It adopts a qualitative approach, employing bibliographic review of scientific literature to identify dimensions and categories of analysis, along with a multiple case study involving two institutions—one public and one private—with undergraduate programs in physical education. The analysis focused on institutional directors and faculty members. Semi-structured interviews were designed and conducted, focused on four identified dimensions: knowledge creation- acquisition, storage-safeguard, sharing, and application. The collected data were then coded and analyzed using the Atlas.ti software. The findings reveal the lack of a structured management model and emphasizes the need for strategic approaches to hire and retain highly qualified professionals. The results also underscore how higher education institutions prioritize academic training as a key element for the creation of knowledge, the necessity of establishing protocols for information management, and the alignment between institutional training initiatives and the individual interests of professionals.

**Keywords:** knowledge; higher education; educational management; education programs; physical education

## Gestão do conhecimento na direção de programas de formação em educação física e ciências do esporte

### Resumo

Este estudo examina a situação atual da gestão do conhecimento em dois programas de ensino superior em Educação Física, no departamento de Antioquia, Colômbia. A abordagem é qualitativa, utilizando como estratégias a revisão bibliográfica de literatura científica, que permitiu identificar as dimensões e categorias de análise, e o estudo de casos múltiplos com duas instituições de ensino superior, uma pública e outra privada, com programas de licenciatura em Educação Física. As unidades de análise foram dirigentes e professores dessas instituições. Foram elaboradas e aplicadas entrevistas semiestruturadas, com base em quatro dimensões identificadas: geração-aquisição, armazenamento-proteção, transmissão e uso do conhecimento. Os dados foram, posteriormente, codificados e analisados com o auxílio do software Atlas.ti. Evidenciou-se a ausência de um modelo consciente e planejado de gestão do conhecimento, ressaltando-se a necessidade de um enfoque estratégico na contratação e retenção de profissionais altamente qualificados, a importância atribuída pelas instituições ao nível de formação acadêmica na criação do conhecimento, a necessidade de estabelecer protocolos para o manejo da informação e de alinhar as iniciativas institucionais de formação com os interesses individuais dos profissionais.

**Palavras-chave:** conhecimento; ensino superior; gestão educacional; programas de formação; educação física

## Introducción

La gestión del conocimiento (GC) es un tema de interés actual en el contexto de las instituciones de educación superior (IES), y se refiere a las formas de mejorar la eficiencia y efectividad organizacional. Aunque la literatura sobre GC es extensa, en IES y específicamente en el campo de la educación física, los estudios son aún escasos.

Se destacan estudios sobre tipos de conocimiento (Nonaka & Takeuchi, 1995), sobre la importancia de los aspectos socioeconómicos y culturales en la creación, transferencia y aplicación del conocimiento en el contexto educativo (Buckley, 2012), sobre modelos de GC (Davenport & Prusak, 1998), y la exteriorización, socialización, combinación e interiorización del conocimiento (Acevedo et al., 2020). Otras investigaciones comparan la GC en dos universidades, pública y privada (Songsangyos, 2012) y exploran las estrategias fundamentales de GC en universidades públicas (Trivella & Dimitrios, 2015).

En la revisión no se hallaron estudios sobre gestión de conocimiento en programas académicos en educación física, lo que despierta el interés en este tema y denota la necesidad de abrir líneas de investigación. Este artículo abre una línea investigativa sobre la comprensión del estado de la GC en la dirección de estos programas, como punto de partida para trazar planes y proyectos que permitan optimizar este recurso y desarrollar capacidades institucionales que mejoren la efectividad organizacional y generen mayor impacto en la comunidad académica.

Es así como esta investigación se interesó por describir el estado de la GC en la dirección de programas universitarios del campo de la educación física en la región de Antioquia, Colombia, desde las dimensiones generación–adquisición, almacenamiento–protección, transmisión y uso.

## Gestión del conocimiento

La GC es el proceso por el cual una organización obtiene conocimiento por medio de los actores que la componen y dejan un producto intelectual. Marjan (2011) expresa que se basa en generar, capturar y compartir información para integrarla a las prácticas administrativas y facilitar la toma de decisiones. Buckley (2012) la presenta como un desafío institucional que exige a los *stakeholders* (partes interesadas) tener un proceso mayor de capacitación y actualización de su conocimiento en pro de la organización.

Nonaka y Takeuchi (1995) presentan el conocimiento como un activo estratégico crucial para las organizaciones, que puede proporcionar ventajas competitivas significativas. Lo conciben como un recurso dinámico y socialmente construido que puede ser creado, compartido y utilizado para impulsar la innovación y mejorar el rendimiento organizativo.

Se reconoce, por tanto, la GC como un proceso en el que la organización gestiona el conocimiento individual como recurso intangible y logra llevarlo al nivel de capacidad organizacional para aumentar la efectividad y facilitar el logro de los objetivos.

## Tipos de gestión de conocimiento

La GC se ocupa de diseñar estrategias respecto a formas del conocimiento entre las cuales se halla el tácito y el explícito. El tácito es aquel que no puede expresarse fácilmente de forma

oral o escrita, involucra creencias, intuición, esquemas mentales, formas de hacer, que se van interiorizando por repetición, por tanto, es subjetivo y experiencial. El explícito, en cambio, es expresado de forma escrita desde teorías, modelos, documentos, manuales, entre otros (Nonaka et al., 2021).

Se encuentran también el conocimiento interno y externo. Según Muñoz-Seca y Riverola (2001) el interno es el que reside en la organización y se genera a partir de la experiencia acumulada, la experticia del personal, las prácticas operativas y la cultura organizacional. La capacidad de la organización para identificar, capturar y utilizar eficientemente el conocimiento interno se considera esencial para la mejora continua. El externo, por su parte, proviene del entorno, identifica tendencias del mercado, avances tecnológicos, cambios regulatorios y las mejores prácticas organizacionales. La capacidad de una organización para integrar y adaptarse a estos conocimientos externos es determinante para mantenerse relevante y competitiva.

Villasana et al. (2021) hablan de conocimiento individual y colectivo. El individual se refiere a la información, habilidades y experiencias que residen en la mente de cada miembro de la organización, y puede incluir habilidades técnicas, experiencias, intuiciones y perspectivas personales que se aportan a la organización. Es dinámico y evoluciona con el tiempo a medida que los individuos adquieren nuevas habilidades o experiencias. La gestión efectiva de los conocimientos individuales implica reconocer, valorar y promover las capacidades y habilidades específicas de cada miembro. El conocimiento colectivo representa la manera en que los miembros de la organización aportan a la creación de conocimiento compartido. Es el conocimiento acumulado de la organización, almacenado en reglas, procedimientos, rutinas y especificaciones compartidas, que sirve como guía y modelación para las actividades e interacciones entre sus miembros. Al respecto, cabe decir que es importante identificar y documentar el conocimiento individual para facilitar su posterior integración al conocimiento colectivo de la organización.

## Modelos de Gestión del Conocimiento

La literatura presenta un bagaje abundante de teorías y modelos de GC (Acevedo et al., 2020; Nonaka & Takeuchi, 1995; Wiig, 1993; Zambrano & Quitian, 2015). Para este trabajo se acoge el modelo de Nonaka y Takeuchi (1995), que presenta seis fases: la *creación*, donde se generan los mecanismos para la recepción de los conocimientos de sujeto a sujeto, por medio de la imitación y repetición de la conducta, buscando que la organización pueda apropiarse del comportamiento general; la *estructuración*, entendida como la manera de medir e identificar el conocimiento como veraz, justificado y real; la *transformación*, que se encarga de organizar el conocimiento estructurado en algo tangible para que se pueda concretar en productos; la *transferencia*, entendida como el proceso por el cual la organización adopta el conocimiento estructurado a los grupos en donde se puede desarrollar de manera efectiva y eficaz; el *almacenamiento*, que busca que el conocimiento quede alojado para su futuro uso; y, finalmente, la *incorporación*, la cual hace que el conocimiento se convierta en un activo organizacional, del dominio y uso de las personas, y por tanto de la organización misma.

## Gestión del Conocimiento en Instituciones de Educación Superior

En las IES la GC es un elemento esencial para la excelencia académica y la eficacia institucional. Profundizar en la aplicación práctica de la GC en el contexto de la educación superior se puede hacer desde varias perspectivas, como la mejora de la calidad educativa, el fomento de la innovación y el desarrollo de la comunidad académica. La calidad educativa se convierte en un catalizador fundamental para facilitar la identificación y aplicación de mejores prácticas pedagógicas, permitiendo a los educadores adaptarse a las cambiantes dinámicas educativas (Gómez et al., 2022). La gestión eficaz del conocimiento también optimiza la transferencia de conocimientos entre profesores y estudiantes, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje con un intercambio de ideas más efectivo y una pedagogía innovadora.

El fomento de la innovación en el contexto académico es esencial para abordar los desafíos contemporáneos y preparar a los estudiantes para un mundo en constante cambio. La GC proporciona el marco necesario para fomentar la innovación en la investigación y la enseñanza (Tzavidas et al., 2020). Al facilitar la colaboración entre académicos, la GC crea un entorno propicio para la generación de ideas creativas, el desarrollo de nuevos enfoques pedagógicos y la implementación de metodologías educativas vanguardistas.

La GC en lo educativo no solo se centra en la información y el saber, sino también, como mencionan Nya y Shuhaida (2013), en el fortalecimiento de la comunidad académica. Promueve la comunicación abierta, la colaboración y el establecimiento de redes entre miembros de la facultad, estudiantes y personal administrativo. A través de la gestión compartida del conocimiento, se construye una comunidad más cohesionada y receptiva, donde la experiencia de cada individuo se integra para nutrir el conocimiento colectivo. Esto no solo mejora la calidad de la enseñanza y la investigación, sino que también contribuye a un ambiente académico más enriquecedor y dinámico.

### Gestión del conocimiento en la dirección de programas universitarios en educación física

En el caso de programas de licenciatura en educación física, la GC puede ser especialmente importante, ya que estos programas suelen involucrar una amplia gama de temas y habilidades que los estudiantes necesitan dominar para tener éxito en sus carreras, siendo este un elemento a tener en cuenta por los directivos de los programas y por supuesto por los profesores, quienes finalmente son los que dirigen la formación de los estudiantes (Van-der Hofstadt & Gómez, 2013). Autores como Gómez et al. (2018) y Escorcía & Ramos (2020) han explorado cómo la GC puede aplicarse a los programas en esta área. Algunas de las estrategias incluyen:

- Crear comunidades de aprendizaje: grupos de estudiantes, profesores y profesionales que trabajan juntos para compartir conocimientos y experiencias. Pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de colaboración y a obtener información y retroalimentación valiosas de sus compañeros.
- Utilizar tecnología: las plataformas de aprendizaje en línea, los foros de discusión y las redes sociales pueden facilitar la colaboración y el intercambio de conocimientos entre

estudiantes y profesores.

- Promover la reflexión: parte importante del proceso de aprendizaje. Ayuda a los estudiantes a integrar y aplicar el conocimiento que han adquirido a través de diarios, portafolios y otros métodos.
- Fomentar la mentoría: forma efectiva de compartir conocimientos y experiencias entre estudiantes y profesionales a través de programas de tutoría y pasantías.

Los docentes y directivos docentes, como actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen un papel fundamental en el desarrollo de las estrategias expuestas. Sus estilos de enseñanza deben permitir en sus estudiantes el desarrollo de habilidades y competencias que les permitan desenvolverse con éxito en el mercado laboral actual, lo cual exige toma de decisiones, resolución de problemas, comunicación asertiva, trabajo en equipo, gestión del tiempo y, en articulación con las estrategias para la GC, el trabajo en redes, el uso de TIC, la creación y difusión del conocimiento (Martínez et al., 2022; Rodríguez et al., 2018). Desde el saber específico de la educación física son competencias que debe tener un profesor de educación física (Rodríguez et al., 2018), además de las propias desde las dimensiones biológica, afectiva, interactiva y de ejecución motriz (Gómez et al., 2021).

En resumen, la GC es una herramienta útil para mejorar los programas en educación física. Fomenta la colaboración, la reflexión y la mentoría y los estudiantes pueden adquirir las habilidades y conocimientos necesarios para tener éxito en sus carreras.

## Metodología

En una primera fase se realizó una revisión bibliográfica de literatura científica (Higgins et al., 2019) lo cual arrojó como resultado 30 textos. La segunda fase fue un estudio de casos (Yin, 2017) cuya selección atendió a los criterios de Rodríguez et al. (1996) y Stake (1998), tales como la facilidad de acceso a la información y el interés de la IES de participar y aportar al estudio. Se seleccionaron dos IES que cuentan con programas de formación a nivel de pregrado y posgrado en el campo de la educación física acreditados en alta calidad, una pública y otra privada. Las unidades de análisis fueron directivos y profesores, que se identificaron de la siguiente manera:

*Tabla 1. Codificación de casos según universidad y rol.*

| <b>Caso</b> | <b>Perfil</b> | <b>ID-E</b> |
|-------------|---------------|-------------|
| C1          | Directivo     | C1D         |
| C1          | Profesor      | C1P         |
| C2          | Directivo     | C2D         |
| C2          | Profesor      | C2P         |

*Fuente: Elaboración propia*

*Nota: esta tabla muestra la codificación que se usó para identificar cada caso y mantener el anonimato, entendiéndose C como caso y el correspondiente número si es 1 y 2 cuando se refiere al caso 1 y 2 cuando se refiere al caso 2, D como directivo y P como profesor. (C1D) hace referencia al caso 1 donde intervino el directivo, o (C2P) hace referencia al caso 2 donde intervino el profesor.*

Se aplicó una entrevista adaptada de Acevedo et al. (2020), Zambrano y Quitián (2015) con las siguientes dimensiones e ítems:

Tabla 2. Dimensiones e ítems del instrumento

| Dimensión                                    | Ítems                        |
|--|------------------------------|
| Generación y adquisición del conocimiento    | Formación académica          |
|  | Conocimientos específicos    |
|  | Conocimiento real            |
|  | Adquisición del conocimiento |
|  | Generación de ideas          |
| Almacenamiento y protección del conocimiento | Acceso conocimiento          |
|  | Acceso investigación         |
|  | Tratamiento documentos       |
|  | Protección conocimiento      |
| Transmisión del conocimiento                 | Herramientas tecnológicas    |
|  | Eventos académicos           |
|  | Temas capacitaciones         |
|  | Capacitadores                |
|  | Capacitaciones               |
| Uso del conocimiento                         | Método mejoramiento          |
|  | Uso conocimiento             |
|  | Resultados evaluaciones      |
|  | Eficacia organizacional      |
|  | Repositorio institucional    |

Fuente: Elaboración propia

Se tuvieron en cuenta principios éticos de la investigación, tales como la participación voluntaria, la privacidad, confidencialidad, información clara (Saunders et al., 2009), los cuales fueron consignados en un documento de consentimiento informado que aceptaron los participantes.

## Resultados

### *Generación y adquisición de conocimiento*

La formación académica de los profesores es un factor determinante para las IES: “en nuestra unidad académica, [...] realmente se tiene en cuenta el título, cierto, digamos que la titulación marca una línea sumada a su tradición académica” (C1D.L2)<sup>1</sup>.

El conocimiento en el saber específico de los profesores es un aspecto que se tiene en cuenta en la evaluación que hacen los estudiantes, y proporciona una perspectiva sobre la percepción de estos al respecto: “también está la evaluación que emiten los estudiantes, que tranquilamente

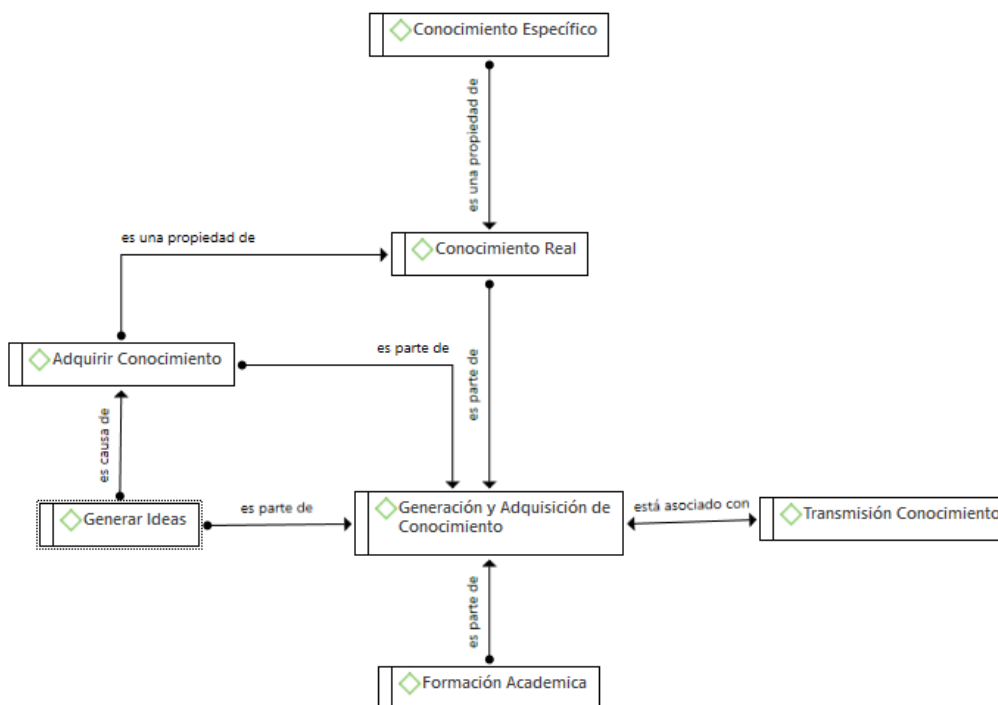
<sup>1</sup> Para mayor comprensión se ha utilizado esta codificación donde C se refiere al caso, 1 el número de caso, D se refiere a Directivo (Se usa también la P para referirse a Profesor), L2 la línea y número de donde se extrae el testimonio.

nos permite identificar cómo se sienten con el proceso, con el acompañamiento desde el manejo de conceptos, desde el proceso metodológico” (C2PL9).

En la *Adquisición del conocimiento* se destaca una diferencia significativa entre algunos profesores y directivos. Los profesores muestran poco interés en la formación adicional que oferta la institución, argumentando preferencias por otros tipos de conocimiento. Los directivos enfatizan la importancia de proporcionar conocimientos de índole institucional. La articulación entre la adquisición de conocimiento y las actividades institucionales, como congresos, eventos académicos y comités de profesores, plantea un debate sobre la naturaleza consciente de la participación; algunos profesores perciben estas actividades como una obligación contractual en lugar de oportunidades voluntarias para la adquisición de conocimientos.

En la *Generación de Ideas*, el C2D destaca la importancia de la investigación. La destinación del 60% de docencia y el 40% de investigación subraya la necesidad de incrementar la dedicación a la investigación para estimular la generación de ideas. Este hallazgo respalda la llamada de directivos y profesores para aumentar el porcentaje de investigaciones, destacando la importancia estratégica de fomentar una cultura de investigación dentro de las instituciones, teniendo en cuenta que la producción científica de los profesores es un indicador clave de la efectividad en la GC.

Figura 1. Red semántica de la Generación y adquisición de conocimiento.



Fuente: Elaboración propia.

### ***Almacenamiento y protección del conocimiento***

El ítem de acceso al conocimiento evidencia que en los dos casos estudiados ofrece exclusividad para los profesores que realizan investigación en el sentido en que tienen acceso a bases de datos específicas, que la comunidad académica general no posee. Además de ello, tienen acceso a diferentes herramientas tecnológicas que les permiten un óptimo desarrollo de sus actividades cotidianas, elemento que está relacionado con el acceso a la investigación como elemento relevante, dado que tanto en profesores como en directivos una de las principales metas de las IES es aumentar el porcentaje de profesores investigadores.

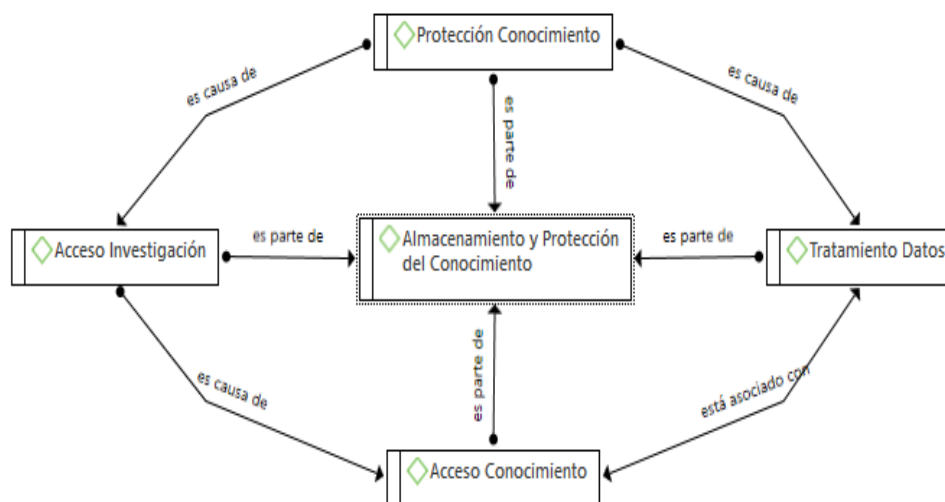
En el C1P el Tratamiento de Documentos destaca la necesidad de establecer protocolos claros y uniformes para el manejo de datos. En el C1P se prefieren opciones locales como discos duros y almacenamiento en el mismo computador, en el C1D se da importancia a las plataformas nacionales.

Contrastando el C1P, en el C2D, la mención de resoluciones específicas que delimitan el tratamiento de documentos y la investigación refleja un enfoque estructurado y normativo, que hace énfasis en la importancia de establecer políticas claras a nivel institucional para garantizar la integridad y seguridad de la información, en línea con las mejores prácticas en la GC. La referencia a protocolos a nivel seccional y corporativo resalta la necesidad de una regulación que abarque diferentes niveles de la institución; la variabilidad en el Tratamiento de Documentos evidencia la importancia de establecer directrices unificadas y protocolos específicos para la gestión de datos en IES. Este enfoque puede contribuir a salvaguardar la integridad de la información y promover prácticas efectivas de GC.

La Protección de Conocimientos resalta la importancia asignada a la propiedad intelectual en profesores y directivos, consolidando su posición en el marco normativo nacional. Las referencias a la política de propiedad intelectual y la existencia de patentes registradas y protocolos indican un esfuerzo consciente por salvaguardar la propiedad intelectual y promover un ambiente propicio para la innovación: *“de hecho la universidad tiene patentes, patentes que tiene registradas, y protocolos que, por supuesto, hacen parte de la producción de la creación de la universidad y están protegidos”* (C2P.L75). Esto refuerza la idea de que la protección del conocimiento debe ser una práctica institucional para la creación y producción universitaria, subrayando la relevancia de los activos intelectuales.

Asimismo, se evidencian diferencias en el tratamiento de datos, lo cual destaca la necesidad de establecer pautas unificadas para garantizar la seguridad de la información. La vinculación de elementos como la propiedad intelectual, patentes y protocolos a la GC subraya la interconexión de factores que contribuyen a la protección y preservación del conocimiento institucional, se reafirma la importancia de un enfoque integral en la GC para asegurar tanto su seguridad como su utilidad a largo plazo.

Figura 2. Red semántica del almacenamiento y protección del conocimiento.



Fuente: elaboración propia.

### Transmisión del conocimiento

En la Transmisión de Conocimiento se destaca en C2P el uso de métodos convencionales como clases y eventos académicos desde estructuras internas, como comités y equipos curriculares. El indicador de Herramientas Tecnológicas revela la presencia de sistemas especializados en ambas instituciones, destacando la importancia de la tecnología en la GC. Se evidencian amplios y diversos sistemas empleados; en el C1D, el énfasis en el portal web como una plataforma integral que abarca desde el servicio al cliente hasta cursos virtuales, refleja un enfoque integrado para satisfacer diversas necesidades institucionales. La mención específica de herramientas como *OneDrive*, *Teams* y *Zoom* destaca la adopción de soluciones contemporáneas y colaborativas, evidenciando la relevancia de la comunicación y colaboración en la GC. En el C2P la referencia a sistemas especiales indica una estructura tecnológica específica destinada a la consolidación de información institucional: “*la información institucional está alojada allí, en el campus virtual*” (C2P.L89). Esto sugiere que las IES reconocen la importancia de las herramientas tecnológicas como facilitadores clave en la GC, respaldando el desarrollo de ambientes virtuales que promueven la colaboración, el acceso y la organización eficiente de la información.

El ítem de temas de capacitaciones presenta diferencias en cuanto a la determinación y origen de los temas propuestos en las IES. El C2D señala que los temas surgen de las necesidades de los grupos de investigación, lo cual implica una conexión directa entre las áreas de investigación y el desarrollo de capacitaciones; mientras que en el C1P “*Se determina de acuerdo con la administración de turno*” (C1P.L38). Estos hallazgos sugieren que la

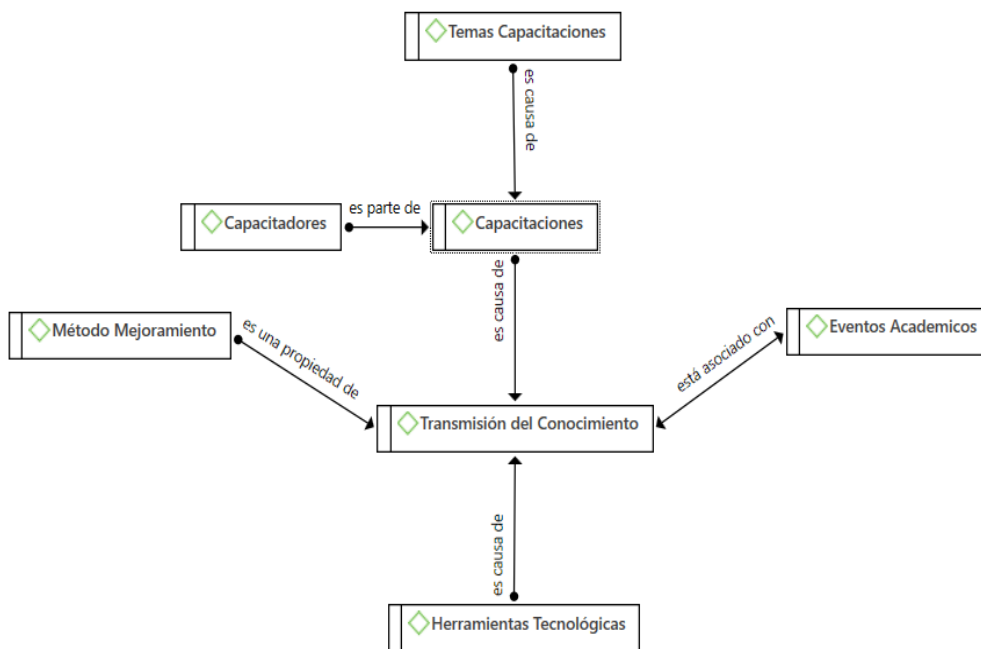
determinación de los temas está más vinculada a decisiones administrativas, señalando una perspectiva más jerárquica y posiblemente menos alineada con las necesidades específicas de los docentes. Se menciona también la capacitación a cargo de los mismos docentes en ambos casos, lo que destaca un enfoque colaborativo, donde los profesores no solo son receptores de conocimiento, sino también generadores y líderes en el proceso de capacitación. Esto refuerza la idea de que la capacitación se convierte en un proceso bidireccional, donde la experiencia y conocimiento de los propios docentes contribuyen al enriquecimiento del proceso formativo. Se acentúa la importancia de considerar las dinámicas internas de las IES al diseñar programas de capacitación, reconociendo las particularidades de cada institución y fomentando la participación activa de los docentes en la definición de temas y estrategias de capacitación.

El ítem de capacitaciones revela que, aunque en ambos casos se aborda de manera colectiva, la percepción de inclusión y participación puede variar. El C1D destaca la existencia de espacios colaborativos como el Comité de investigación, el Consejo de la Unidad Académica y reuniones de pares académicos, lo que sugiere un ambiente abierto a la colaboración y la contribución de ideas por parte de los profesores. El C2P indica que las capacitaciones están centralizadas y vinculadas con la vicerrectoría académica y el departamento de estudios humanísticos, lo que da cuenta que la determinación de alcances y el proceso de formación continua se gestionan de manera estructurada y jerárquica.

La situación planteada en el C1D, donde los espacios colaborativos son mencionados, puede contribuir a un mayor sentido de pertenencia y participación de los profesores en la formulación de estrategias de capacitación, sin embargo, la estructura jerarquizada mencionada en el C2P puede generar dependencia de las decisiones institucionales. Esto sugiere que para mejorar la eficacia de las capacitaciones, las IES deben considerar modelos que fomenten la participación activa de los profesores en la definición de estrategias formativas, garantizando un equilibrio entre la dirección institucional y la colaboración colectiva.

La aparente contradicción entre la percepción de algunos profesores y la afirmación sobre la participación activa en las acciones de mejoramiento evidencia un problema en la comunicación institucional: *“al docente se da la posibilidad de escribir, de proponer, es decir que seamos también partícipes activos del proceso”* (C2P.L62); este testimonio difiere de la percepción previamente expresada por algunos profesores sobre la falta de consideración en los procesos y la toma de decisiones por parte de la administración. Esta diferencia en la percepción señala la importancia de mejorar la comunicación interna y la transparencia en las decisiones y procesos de mejora. Aunque los métodos de mejoramiento pueden estar diseñados para ser inclusivos, la percepción de los profesores sugiere que esta información no siempre se comunica de manera efectiva.

Figura 3. Red semántica de la transmisión del conocimiento.



Fuente: elaboración propia.

### Uso del conocimiento

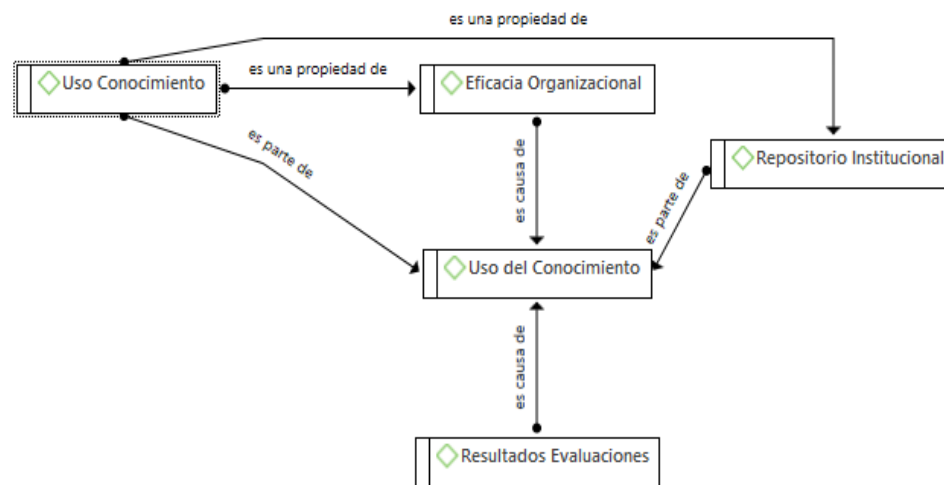
El escaso uso efectivo del conocimiento, como indica el C1P, revela una desarticulación importante entre la evaluación del desempeño y los procesos de mejora institucional. La afirmación de que los profesores mal evaluados continúan sin consecuencias sugiere un desafío en la implementación de un plan de mejoramiento articulado a los resultados de las evaluaciones de desempeño. Se resalta también la importancia de considerar la realimentación en la evaluación, no solo como un mecanismo para asignar puntos, sino como una herramienta integral para la identificación de áreas de desarrollo e implementación de estrategias efectivas de mejora.

La estructuración temporal y la participación de una comisión evaluadora en el proceso de resultados de evaluaciones, como se describe en el CID, demuestra una estrategia metódica y colaborativa en la GC institucional. Este enfoque no solo permite una evaluación integral del desempeño del profesorado, sino que también resalta la importancia de la participación de diversos expertos en el proceso; indica una evaluación desde perspectivas multidisciplinarias, lo que fortalece la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos. Además, el uso de un cronograma estructurado refleja una planificación cuidadosa, contribuyendo a la eficacia y transparencia del proceso.

La articulación entre la eficacia organizacional y los resultados de evaluaciones, según lo expuesto en el C2P, revela un enfoque integral en la evaluación del rendimiento académico.

La consideración no solo de los logros individuales sino también de la capacidad para generar propuestas innovadoras y participar en proyectos demuestra una valoración completa de la contribución del profesorado a la institución, el énfasis en la generación de propuestas y la participación activa en proyectos sugiere una orientación hacia la mejora continua y la innovación dentro de la institución. Este enfoque en la evaluación fomenta un entorno que va más allá de lo individual, promoviendo la colaboración y la participación en actividades que contribuyan al desarrollo y avance de la institución. En el C2P se presenta un enfoque holístico en la evaluación del rendimiento académico, con consideración no solo de logros individuales sino también de la capacidad para generar propuestas innovadoras y participar activamente en proyectos, lo que demuestra una evaluación integral de las contribuciones del cuerpo docente a la institución. El énfasis en la generación de propuestas y la participación activa en proyectos sugiere una orientación hacia la mejora continua e innovación dentro de la institución.

Figura 4. Red semántica del uso del conocimiento.



Fuente: elaboración propia.

## Discusión

La gestión efectiva del conocimiento en IES se revela como un pilar fundamental para el progreso académico y la excelencia institucional. La importancia atribuida al nivel de formación académica de los profesores como catalizador en la creación de conocimiento coincide con la perspectiva de Zambrano y Quitián (2015), quienes destacan la necesidad de un enfoque estratégico en la contratación y retención de profesionales altamente calificados. La tradición académica y las políticas institucionales ponen de relieve que las percepciones individuales y la idiosincrasia de las IES modelan la apreciación de la formación académica, revelando además la complejidad de la GC en un entorno donde convergen diversas filosofías pedagógicas.

A propósito de la relación entre investigación y GC, se resalta la necesidad de promover

un entorno propicio para la investigación y la producción de conocimiento, lo que fue visible también en los hallazgos de la literatura desde González (2002), que presentan la necesidad de aprender o adquirir conocimiento individual para su posterior consulta; este tipo de organizaciones son nombradas como *organizaciones capaces de aprender*. El aumento en el porcentaje de profesores dedicados a la investigación destaca la importancia estratégica de fomentar una cultura de investigación arraigada en las IES. Este llamado a ampliar el cuerpo de profesionales dedicados a la investigación no solo sugiere un compromiso con la excelencia académica sino también una apuesta por el impacto social y científico.

La falta de interés en la adquisición de conocimiento manifestada por algunos profesores subraya la importancia de alinear las ofertas de formación con las necesidades y expectativas de los docentes. Coincide con lo presentado por González (2002) cuando menciona que “*el aprendizaje se establece a través de las acciones y decisiones tomadas a lo largo del operar de la organización*” (p. 76). Las percepciones sobre la participación en actividades de formación adicional revelan un terreno heterogéneo de aspiraciones y preferencias entre los profesionales académicos, además de la capacidad de tomar acciones en pro de los procesos de adquisición de conocimiento. Es un desafío que enfrentan las IES en el diseño de programas educativos que no solo sean pertinentes sino también motivadores para un cuerpo docente diverso, como también lo es la necesidad de diseñar programas que se ajusten a las preferencias y aspiraciones individuales de los profesionales académicos, lo cual se presentó como una prioridad evidente. Davenport y Prusak (1998) plantean que el diseño de programas formativos alineados con las preferencias individuales se vincula directamente con la eficacia en la captura y distribución del conocimiento. En este sentido, la personalización de la formación se configura como una estrategia clave para maximizar la participación y el impacto de las iniciativas formativas, alineándose con la idea de distribuir el conocimiento de manera relevante y accesible para cada individuo.

Además, la adaptación de programas educativos a las preferencias individuales contribuye al uso efectivo del conocimiento, ya que facilita la aplicación práctica de lo aprendido en contextos específicos. Davenport y Prusak (1998) sostienen que el uso efectivo del conocimiento implica la aplicación práctica en situaciones relevantes; la configuración individualizada de los programas formativos proporciona la base necesaria para que los profesionales académicos integren de manera efectiva el conocimiento adquirido en sus prácticas pedagógicas.

En relación con el almacenamiento y protección del conocimiento, es de tener en cuenta que la gestión eficiente del conocimiento no es un proceso lineal, y que su éxito no solo reside en la generación activa de ideas, sino también en su resguardo y protección estratégica. Este aspecto integral se manifiesta en la implementación de sistemas especializados y accesos exclusivos para los profesores investigadores, indicando un compromiso institucional con la seguridad y preservación del conocimiento generado. Aquí tiene lugar el tratamiento de datos, que según se encontró se da desde el almacenamiento en discos duros hasta la utilización de plataformas institucionales, lo cual indica la necesidad apremiante de establecer protocolos claros y unificados para el manejo de datos. En la era digital actual, donde la información se convierte en un activo estratégico, garantizar la integridad y seguridad de los datos es una

tarea crítica y las IES están llamadas a generar adecuadas infraestructuras de información y comunicación que posibiliten el uso y almacenamiento seguro de datos, lo que contribuye no solo a la optimización de sus procesos internos, sino también al fortalecimiento de la confianza en la integridad de la información institucional (Cano et al., 2014).

La protección de la propiedad intelectual, respaldada por la mención de patentes y protocolos registrados, emerge como un componente crucial de la GC. Lo planteado por Zambrano y Quitián (2015) coincide con ello cuando destacan la importancia de proteger el conocimiento que se genera en la institución, desde patentes u otros procedimientos, estableciendo a su vez un escenario propicio para la innovación. La percepción de que la universidad tiene patentes registradas subraya su compromiso con la preservación de la originalidad y la creación de conocimiento único, alentando a los profesores a contribuir activamente a la cartera intelectual de la institución. En el contexto actual, cuando la información se comparte y almacena de manera digital, la seguridad es de vital importancia. La implementación de medidas de seguridad digital, respaldada por protocolos de gestión de datos robustos, no solo protegería la información contra amenazas externas, sino que también garantizaría su disponibilidad y utilidad a lo largo del tiempo. La seguridad en la era digital se convierte, por tanto, en una necesidad ineludible para salvaguardar la inversión de las IES en la generación de conocimiento.

La transmisión efectiva del conocimiento se erige como un desafío que va más allá de la implementación de sistemas y plataformas especializadas; requiere un enfoque colaborativo y participativo que, aunque respaldado por la tecnología, se fundamenta en la claridad de roles y procesos transparentes. La existencia de sistemas y plataformas especializadas para la transmisión de información destaca la importancia de la tecnología en este proceso, sin embargo, los diversos roles y responsabilidades que se presentaron en el estudio sugieren la necesidad apremiante de establecer procesos transparentes y participativos. Zambrano y Quitián (2015) afirman que los administrativos y profesores prefieren el uso de herramientas tecnológicas diferentes a las institucionales, lo que hace ver que la tecnología por sí sola no puede garantizar una transmisión efectiva, se requiere una comprensión del proceso y una estructura organizativa que promueva la colaboración y claridad de funciones.

La formación continua y la capacitación fueron elementos fundamentales en la transmisión del conocimiento; tal como sugiere Tobón (2015), “*se asiste actualmente a la denominada sociedad del conocimiento, concebida como una nueva configuración social a través de la cual se espera hacer frente a grandes desafíos*” (p. 109), sin embargo, la baja participación mencionada por algunos profesores indica que estas iniciativas deben alinearse más estrechamente con los intereses y necesidades individuales. Diseñar programas de formación que no solo respondan a las demandas institucionales, sino que también consideren las aspiraciones y preferencias de los profesionales académicos es esencial para fomentar la participación y el compromiso con el proceso de transmisión.

La mejora de la comunicación y la participación de los profesores en la toma de decisiones relacionadas con la transmisión del conocimiento es esencial para fortalecer la eficacia de estos procesos, una perspectiva que encuentra resonancia en las ideas de Nonaka y Takeuchi

(1995) sobre la creación del conocimiento en las organizaciones. Los autores argumentan que la interacción y la participación activa son fundamentales para la generación de conocimiento, destacando la importancia de la comunicación transparente y la colaboración en la construcción de un entorno propicio para la innovación.

La falta de participación puede derivar de una percepción de desarticulación entre las decisiones tomadas y las necesidades reales de los profesores, lo cual se conecta con la noción de Nonaka y Takeuchi (1995) sobre la importancia de la socialización en el proceso de creación del conocimiento organizacional. Establecer canales de comunicación transparentes y mecanismos participativos en la toma de decisiones no solo aborda esta brecha percibida, sino que también destaca la importancia de la interacción social y la participación para una comprensión más profunda y creación efectiva de conocimiento.

El uso efectivo del conocimiento en las IES está intrínsecamente vinculado a los procesos de evaluación y reconocimiento. Las diferencias encontradas en la utilización de los resultados de evaluación resaltan la necesidad de implementar planes de mejora efectivos y fortalecer la articulación entre la evaluación y el desarrollo profesional de los docentes. Al respecto, Zambrano y Quitián (2015) resaltan la influencia que tienen los resultados de experiencias y aplicaciones para la toma de decisiones. La percepción de algunos profesores de no ser tomados en cuenta indica la necesidad de mejorar la comunicación y la inclusión en los procesos de evaluación. La evaluación debe ser parte integral de un proceso continuo de desarrollo y crecimiento profesional, debe ser multidimensional, incluyendo aspectos como la generación de propuestas y la participación en proyectos. No se trata solo de medir resultados cuantificables, sino de comprender y valorar la capacidad de los profesores para generar ideas innovadoras y participar activamente en iniciativas institucionales.

La necesidad de implementar planes de mejora efectivos refuerza la idea de que la evaluación debe ser una oportunidad para el crecimiento profesional. Estos planes deben diseñarse en colaboración con los docentes, identificando áreas de desarrollo y estableciendo metas alcanzables. La participación de comisiones evaluadoras en este proceso resalta la importancia de una evaluación colaborativa y multidisciplinaria, donde diferentes perspectivas contribuyen a una comprensión más completa del desempeño docente. Al respecto Di Nauta et al. (2018) advierten sobre “*las implicaciones de la sociedad del conocimiento y cómo las IES han tomado conciencia respecto al valor que adquiere el conocimiento para la generación de ingresos, su diferenciación y productividad en el mercado*” (p. 110), dejando así la reflexión sobre planes de mejoramiento en pro de la calidad educativa y de los profesores ya no sobre la base de la satisfacción de necesidades de las personas para acceder a un mercado.

## Conclusiones

La GC se revela como un elemento importante para el desarrollo académico y la excelencia institucional. La diversidad de perspectivas entre los actores involucrados destaca la complejidad inherente a la generación, adquisición, almacenamiento, protección, transmisión y uso efectivo del conocimiento en este entorno. La importancia atribuida al nivel de formación académica en la creación de conocimiento resalta la necesidad de un enfoque estratégico en la contratación y

retención de profesionales altamente calificados. La relación directa entre investigación y GC subraya la importancia de fomentar una cultura de investigación dentro de las IES, reflejada en el aumento del porcentaje de profesores dedicados a la investigación.

En cuanto a la adquisición de conocimiento, la falta de interés de algunos profesores subraya la necesidad de alinear las ofertas de formación con las necesidades y expectativas individuales. Las diferentes percepciones sobre la participación en actividades de formación adicional demandan el diseño de programas flexibles y personalizados. La gestión eficiente del conocimiento implica no solo su generación sino también su adecuado almacenamiento y protección. La existencia de sistemas especializados y accesos exclusivos para los profesores investigadores indica un enfoque estratégico en la protección del conocimiento institucional.

La transmisión efectiva del conocimiento requiere un enfoque colaborativo y participativo. La existencia de sistemas especializados destaca la importancia de la tecnología, sin embargo, se hace necesario establecer procesos transparentes y participativos. La baja participación en la formación continua indica la importancia de alinear estas iniciativas con los intereses individuales y mejorar la comunicación.

El uso efectivo del conocimiento está intrínsecamente vinculado a los procesos de evaluación y reconocimiento. Se destaca la necesidad de implementar planes de mejora efectivos y fortalecer la conexión entre evaluación y desarrollo profesional. La evaluación multidimensional y la participación de comisiones evaluadoras subrayan la importancia de una evaluación colaborativa y multidisciplinaria.

A través de este estudio, se identificaron elementos clave como la necesidad de un enfoque estratégico en la contratación y retención de profesionales altamente calificados, la importancia del nivel de formación académica en la creación de conocimiento, la urgencia de establecer protocolos claros y unificados para el manejo de la información y, desde el ámbito de la transmisión del conocimiento, la importancia de estrategias participativas.

## Declaraciones finales

**Contribución de los autores.** Juan Muñoz: Diseño, Conceptualización, Recolección de datos, Análisis de datos, Redacción. Liliana Cardona: Asesoría, Revisión, Ajustes de redacción, Administración del proyecto. Destinación de recursos (horas en plan de trabajo).

**Conflictos de interés.** Los autores declaran que no tiene conflictos de interés

**Financiación.** Este artículo se desprende del trabajo de grado de maestría del estudiante Juan Felipe Muñoz cuya financiación equivalente a las horas de dedicación de asesoría, fueron financiadas por el Instituto de Educación Física y Deporte de la Universidad de Antioquia.

**Implicaciones éticas.** Los autores declaran que este artículo no tiene implicaciones éticas en la escritura o publicación

**Datos abiertos.** No aplica

## Referencias

- Acevedo-Correa, Y., Aristizábal-Botero, C. A., Valencia-Arias, A., & Bran-Piedrahita, L. (2020). Formulación de modelos de gestión del conocimiento aplicados al contexto de instituciones de educación superior. *Información tecnológica*, 31(1), 103-112. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000100103>
- Buckley, S. (2012). Higher education and knowledge sharing: from ivory tower to twenty-first century. *Innovations in Education and Teaching International*. (49)3. 333-344. <https://dx.doi.org/10.1080/14703297.2012.703015>
- Cano, A., Campillo, I., & Cuesta, F. (2014). Sistema de gestión de información para la educación superior. *Ciencias de la Información*. (45) 2, 21-24.
- Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge. How organization manage what they know*. Harvard Business School Press, Ed.
- Di Nauta, P., Merola, B., Caputo, F., & Evangelista, F. (2018). Reflections on the role of university to face the challenges of knowledge society for the local economic development. *Journal of the Knowledge Economy*, 9, 180-198. <https://doi.org/10.1007/s13132-015-0333-9>
- Escorcía, J., & Barros, D. (2020). Gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior: caracterización desde una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3), 83-97. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i3.33235>
- Gómez, N., Cara, J., Bernardo, A., Álvarez, L. & Ortega, F. (2022). Sustainable knowledge management in academia and research organizations in the innovation context. *The International Journal of Management Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100601>
- Gómez, I. R., Del Valle Díaz, M. S., & De la Vega Marcos, R. (2018). Revisión nacional e internacional de las competencias profesionales de los docentes de Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 34, 383-388. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.58609>
- Gómez Rijo, A., Fernández Cabrera, J. M., Hernández Moreno, J. L., Sosa Álvarez, G., & Pacheco Lara, J. J. (2021). (Re) pensar la competencia motriz. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 40, 375-384. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.82959>
- González Cruz, T. F. (2002). *Interrelaciones entre diseño organizativo y estrategia: un análisis de los enfoques de recursos y capacidades y rutinas organizativas*. Universidad de Valencia.
- Higgins, J., López-López, J., Becker, B., Davies, S., Dawson, S., Grimshaw, J. & Caldwell, D. (2019). Synthesizing quantitative evidence in systematic reviews of complex health interventions. *BMJ global health*, 4(Suppl 1).
- Marjan L. (2011). Knowledge management in higher education. *Procedia Computer Science* 3 544-549. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2010.12.090>
- Martínez, H., Méndez, D., & Ramírez, M. (2022). *Retos y desafíos de los directivos docentes*. Alcaldía de Bogotá. Colección Saber Pedagógico.
- Muñoz-Seca, B., y Riverola, J. (2001). *Del buen pensar y mejor hacer. Mejora permanente y gestión del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How japanese companies create the dynamics of innovation*. New York, Oxford University Press.

- Nonaka, I., Takeuchi, H., & Uno, K. (2021). Reconceptualizing tacit knowing: A phenomenological perspective. *Kindai Management Review*, 9, 22-34.
- Nya-Ling, T., & Shuhaida, N. (2013). Knowledge management enablers, knowledge sharing and research collaboration: a study of knowledge management at research universities in Malaysia, *Asian Journal of Technology Innovation*, 21(2), 251-276. <https://doi.org/10.1080/19761597.2013.866314>
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, I., Del Valle, S., y De la Vega, R. (2018). Revisión nacional e internacional de las competencias profesionales de los docentes de Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 383-388. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.58609>
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). *Research Methods for Business Students*. Pearson
- Songsangyos, P. (2012). The Knowledge Management in Higher Education in Chiang Mai: a Comparative Review. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 69, 399-403. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.426>
- Stake, R. (1998). Investigación con estudio de casos. Ediciones Morata.
- Tobón, S., Guzmán, C. E., Silvano Hernández, J., & Cardona, S. (2015). Sociedad del Conocimiento: estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja. *Paradigma*, 36(2), 7-36.
- Trivella, L., & Dimitrios, N. (2015). Knowledge Management Strategy within the Higher Education. The Case of Greece. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 175, 488-495. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1227>
- Tzavidas, E., Enevoldsen, P., & Xydis, G. (2020). University-industry knowledge transfer online education approach via a cloud-based database global solution. *Smart Learning Environments* 7, 20. <https://doi-org.udea.lookproxy.com/10.1186/s40561-020-00128-5>
- Van-Der Hofstadt Roman, C., & Gómez, J. M. (2013). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Ediciones Díaz de Santos.
- Villasana, L., Hernández, P., & Ramírez, É. (2021). La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión de la literatura. *Trascender, contabilidad y gestión*, 6(18), 53-78. <https://doi.org/10.36791/tcg.v0i18.128>
- Wiig, K. (1993). *Knowledge Management Foundations: Thinking about thinking – How people and organizations create, represent, and use knowledge*. Schema.
- Yin, R. (2017). *Case study research and applications: design and methods*. SAGE publications.
- Zambrano, S., & Quitián, L. (2015). Análisis de la gestión del conocimiento en una institución de educación superior. *Criterio Libre*, 13(22), 279-297. <https://doi.org/10.18041/1900-0642/criteriolibre.2015v13n22.140>