

La producción intelectual: eje de la gestión del conocimiento intelectual production: axis of educational innovation

Intellectual production: axis of knowledge management intellectual production: axis of educational innovation

DOI: <https://doi.org/10.18041/2619-4244/dl.25.5686>

Resumen

No cabe duda que la investigación constituye uno de los ejes centrales del quehacer académico en las Instituciones de Educación Universitaria. En esa dimensión, la producción intelectual es una actividad central para la adquisición del conocimiento, cuyo proceso, no ha sido explorado como una necesidad. Por lo tanto, poco se conoce su naturaleza y poco se ha enseñado a los estudiantes sobre su importancia y necesidad. Esta última radica en cómo desarrollar las competencias investigativas para contribuir a la producción intelectual y por supuesto, crear las condiciones de una cultura en gestión del conocimiento. El artículo intenta explorar algunos elementos para desarrollar procesos de producción de conocimientos científicos, y contribuir de manera significativa al proceso de la gestión del conocimiento en la Universidad del siglo XXI.

Palabras Claves: Producción intelectual; Gestión del conocimiento; Innovación educativa.

Abstract

There is no doubt that research is one of the central axes of the academic work of University Education Institutions. In this dimension, intellectual production is a central activity in the processes of knowledge achievement, whose process has not been explored as a need in order, to know its nature and to teach students the importance and necessity of scientific production. The need implies a matter of how to develop research skills to contribute to intellectual production and, of course, create the conditions for a culture of knowledge management. The article explores some elements to develop processes for the production of scientific knowledge and contribute significantly to the process of educational innovation.

Keywords: Intellectual production; Knowledge management; Educational innovation.

Mario Vidal Moruno

Es doctorado en Ciencias de la Educación, Posdoctorado en Investigación Cualitativa y Posdoctorado en Didáctica de la Investigación. Actualmente es Jefe Dpto. Técnico Pedagógico de la Carrera de Ciencias de la Educación. Docente de Programas de Postgrado de Diplomado, Especialidad, Maestría, Doctorado y Posdoctorado. Es consultor en temáticas de Evaluación Institucional, Gestión Docente, Gestión de Ciencia e Innovación y Planificación y Diseño Curricular.
Correo: mvidalmoruno11@gmail.com

Cómo citar: Vidal Moruno, M. (2019). La Producción Intelectual: Eje de la Gestión del Conocimiento. *Dictamen Libre*, 13(25). <https://doi.org/10.18041/2619-4244/dl.25.5686>

Licencia Creative Commons
Atribución-CompartirIgual
4.0 Internacional



RECIBIDO:
3 de agosto de 2019
ACEPTADO:
2 de octubre de 2019



I. INTRODUCCIÓN

La gestión del conocimiento, en la sociedad del siglo XXI constituye el eje de los procesos de la producción de conocimientos científicos, a partir de un conjunto de procesos y sistemas. Buscando así que el capital intelectual de una organización aumente de forma significativa, mediante la administración de sus capacidades para la solución de problemas en forma eficiente, con un objetivo final: generar ventajas competitivas sostenibles en el tiempo. Desde esa concepción, gestionar el conocimiento implica la gestión de todos los activos intangibles que aportan valor a la organización para conseguir capacidades, o competencias esenciales, distintivas. Es, por lo tanto, un concepto dinámico (Stewart, 1998)

El gran reto de la gestión del conocimiento es que este, no se puede gestionar como tal, solo es posible gestionar el proceso y el espacio para su creación. Devolver a las personas la capacidad de pensar y auto organizarse será el gran paso, cuando se cree que estas llevan dentro o intrínsecamente la capacidad de mejorar y crear cosas nuevas. La empresa del conocimiento es una empresa repensada, donde existe liderazgo y confianza en las personas, lo cual se refleja en sistemas avanzados de formación, motivación, remuneración, etc. Asimismo, en el uso creativo de las tecnologías de la información (Ibid., 1998).

En el transcurso de las dos últimas décadas ha ocurrido una explosión en determinadas áreas técnicas claves, incluidos los medios de comunicación y las tecnologías de la información, que han proporcionado nuevas herramientas para edificar una economía global. Lo cierto es que, la propiedad de dichas herramientas proporciona ventajas competitivas y, por consiguiente, constituye un activo importante para las instituciones de educación universitaria. Desde esa perspectiva, las Universidades como instituciones productoras del conocimiento científica, tienen la necesidad de desarrollar ciencia a partir de los procesos de investigación, cuya actividad es central para la innovación y perfeccionamiento de sus procesos formativos.

Dicha complejidad supone procesos de las relaciones sociales, científicas y tecnológicas cotidianas

dadas actualmente, cuyos procesos ameritan resolver diferentes situaciones problemáticas, de manera eficiente y eficaz. Por lo cual, ante esta problemática enfrentada por las instituciones universitarias, protagonistas de la enseñanza superior; se buscan diferentes alternativas para ofertar una educación con calidad, pertinencia, responsabilidad social y ética profesional; orientadas a los procesos de la generación de conocimientos científicos. Sin embargo, enseñar a los estudiantes a investigar tiene implicancias metodológicas, epistemológicas y didácticas, sabiendo que la praxis de la investigación requiere procesos teórico-prácticos y procesos didácticos renovados para generar nuevo conocimiento, para que aprenda a aprender, a resolver problemas.

II. MARCO TEÓRICO

En la actualidad, el común de la producción intelectual, pese a proveer importantes aportes al conocimiento en teoría y praxis, yace adormecido en los anaqueles de las bibliotecas universitarias, o desestimado en posibilidades de uso y aplicación para el beneficio de la comunidad. En virtud de ello, se aspira generar una estrategia que posibilite la promoción de la producción intelectual y sus productos derivados para su incorporación en el desarrollo sustentable y productivo de individuos y organizaciones sociales. Es así como hoy, la búsqueda del desarrollo y la innovación establece una clara comprensión de las raíces del conocimiento, identificando algunos momentos de gran impacto para la evolución del género humano. Esto, en aras de perpetuar en el tiempo y el espacio el legado cultural; con base en pensamientos, conocimientos y experiencias, dando forma a conceptos e ideas, generando estructuras para ordenar y expresar la información.

Con relación a los trabajos de grado elaborados por los estudiantes, por la falta de una cultura de investigación y el uso social del conocimiento producido, nuestras instituciones adolecen de dos grandes problemas:

El primer problema está vinculado con la desmotivación que experimenta el novel investigador al afrontar la ejecución de su tesis. A causa de, considerar que no posee los conocimientos necesarios requeri-

dos para tales efectos, o por temor a confrontar los conocimientos adquiridos con la realidad mediante la investigación. De la misma manera, por la divergencia de criterios con los tutores y la falta de pericia en el desarrollo de investigaciones que generan problemas éticos y metodológicos.

El segundo problema, se presenta una vez desarrollados, presentados y defendidos los proyectos de investigación; dado que estos pasan a engrosar las largas listas de tomos engavetados y jamás utilizados. Debido a la ausencia de una adecuada política de promoción, difusión o divulgación, posibilitando el engranaje universidad-sector productivo para la optimización de recursos en procura de una mejor calidad de vida en la comunidad.

La investigación de Flores (2003), establece aportes significativos para definir las competencias del recurso humano como fuente generadora de producción intelectual en el seno de las universidades públicas y privadas.

Esto es fundamental, ya que cada individuo es poseedor de una fuerza intelectual, que le permite pensar, crear y actuar en forma consciente y controlada; impactándose a sí mismo, a su ambiente y a aquellos que interactúan con él de forma temporal o permanente. Atendiendo las consideraciones de Brooking (1997) y Edvinson (1996), el Capital Intelectual se constituye en un activo de la organización cuyos componentes pueden apreciarse como activos de mercado, activos centrados en el individuo, activos de propiedad intelectual y activos de infraestructura.

Por su parte Steward (1997) y Euroforum (1998), citados por Baptista (2003) definen el Capital Intelectual como el "conjunto de activos intangibles material intelectual, conocimiento, información, propiedad intelectual, experiencia de una organización y activando la fuerza cerebral colectiva en la organización". Dichas consideraciones nos permiten inferir que el capital intelectual considera tanto los activos centrados en el individuo, como su producción intelectual siendo este un talento humano.

Desde esa mirada, las Universidades como instituciones de formación profesional, investigación científica y de desarrollo de los procesos de la interacción

social, en su conjunto requiere considerar que dicho capital humano sea constantemente actualizado e innovado para cumplir su cometido social. Así, la producción social del conocimiento se convierte en un activo del capital humano (autoridades, docentes y estudiantes) y que sus productos deben ser utilizados en beneficio de la sociedad.

Lo más importante es reconocer que el capital intelectual está centrado en individuos cuya trascendencia está pauta en la conjunción de sus talentos, capacidades, habilidades, destrezas y potencialidades; para hilvanar conocimientos, emociones y experiencias en creatividad, productividad e innovación; activando así la producción intelectual que genera invenciones, patentes, avances, nuevos productos y nuevas maneras de hacer (knowHow).

Brooking (1997) considera cinco categorías para auditar el capital intelectual como un activo centrado en los individuos: la educación, las cualificaciones profesionales, los conocimientos (Tácitos, Implícitos, Explícitos, Experticia), las competencias asociadas al trabajo y la psicometría ocupacional (Razonamiento Crítico, Manejos de TIC, Compresión de procesos, Ofimática, Pericia Técnica; Interés profesional, Idiomas).

En consecuencia, los talentos individuales son el activo máspreciado de una organización; ya que establecen la base para un liderazgo asertivo, la acción en equipos, la unificación de criterios, el empowerment y la sinergia corporativa, a partir de la interdependencia e interacción de los miembros de una organización. Lo anterior es un prerrequisito de la gestión del talento humano cuando se habla de las "organizaciones inteligentes" y eso solo es posible bajo una gerencia que administre adecuadamente el conocimiento en la organización.

En nuestra labor cotidiana, los docentes cumplen no sólo la actividad de la docencia, si no también realiza investigación para la mejora de la calidad de su desempeño de manera que requiere participar de cursos, seminarios y cursos dirigidos a fortalecer su actividad docente. Al mismo tiempo, el docente realiza actividades de asesoría y tutoría con los estudiantes, cuya tarea es parte de su ocupación principal que es la docencia universitaria. De todos



modos, los procesos para la producción intelectual y la creación del conocimiento constituyen actividades fundamentales para la cultura universitaria. ya que, de esta manera, la Universidad se considera la depositaria de la ciencia generada mediante la investigación científica, orientada a la mejora de la calidad de la docencia universitaria para la formación de los futuros profesionales.

En suma, la esencia creadora y genuina del género humano consigue su asidro en la dinámica cambiante del tiempo, con sus turbulencias, contradicciones y conflictos donde confluyen los intereses sociales, políticos, económicos, ambientales, tecnológicos y jurídicos; los cuales impactan en el desarrollo profesional e institucional. Ante tales consideraciones, Rincón (2004) señala al cambio como:

“[...] la cristalización de nuevas posibilidades de acción, basadas en el diseño y construcción de nuevos modelos y/o la reconceptualización de los modelos tradicionales aplicados en un marco individual u organizacional posibilitando la generación de alternativas de conocimiento y cursos de acción para hacerse productivo y competitivo” (p. 31).

Dichos modelos solo pueden aflorar mediante el procesamiento deliberado y autorregulado del conocimiento en forma secuencial y lógicas atendidas desde sus diferentes perspectivas y conocimiento. Este, según las consideraciones de Barrera (1999), es afectado por la transitoriedad y está intrínsecamente vinculado con el lugar, la época, el conocedor y lo conocido; siendo así, todo individuo es susceptible de generar, recopilar y transformar el conocimiento. Sobre la base de tales consideraciones, quien investiga (docente-estudiante) debe conceptualizar la producción intelectual como el proceso sistemático realizado de manera consciente. Mediante el cual un individuo o grupo de individuos organizados partiendo del pensamiento y a través de la acción investigadora alcanza la construcción del conocimiento teniendo como resultado un producto intelectual.

Aquí es importante considerar que este producto intelectual, será materializado en la generación de documentos u obras que perpetuarán ideas, pensamiento y razón en pro del desarrollo y evolución de la humanidad, instando la innovación y orientando

la excelencia. No obstante, según Sanabria (2002) para que el conocimiento pueda ser catalogado como científico debe haber sido sometido a discusión y validación de una comunidad académica, quien examina detalladamente su importancia, pertinencia, metodología y consistencia con resultados previos ya aceptados dentro de un paradigma; o que en forma clara rebasen el paradigma y ameriten su modificación.

Es así, que el siglo XXI denominada como la “gestión del conocimiento”, se instaura la gerencia del conocimiento como una alternativa para la dirección de las Organizaciones Inteligentes. Definida esta según las apreciaciones Koulopoulos (2001) como el apalancamiento de la sabiduría colectiva para aumentar la capacidad de respuestas y la innovación. Sin embargo, la aparición del concepto de la Gerencia del conocimiento ha propiciado en nuestro tiempo nuevos modelos de gestión del conocimiento, entre los cuales destacan: Modelo de Kogut y Zander en 1992; Modelo de transferencia y transformación de Hedlund, para el 1994; Modelo de Dirección Estratégica por Competencias de Bueno, 1998; en el año 1999 el Modelo de Creación de Conocimiento de Nonaka y Takeuchi; el Modelo de Andersen; y el Modelo de Administración del Conocimiento Organizacional de Andersen y APQC.

La literatura respecto a la Gerencia del Conocimiento implica una cultura, una dinámica organizacional para alinear el uso del conocimiento con los objetivos y metas corporativas, transformando las instituciones en sociedades de aprendizajes, a través de sus procesos. Dado estos con el objetivo de lograr capturar, preservar y difundir el conocimiento, para convertirlo en un activo del recurso humano, impulsando así el aprendizaje de la organización.

Ante tales consideraciones, se hace necesario realizar esfuerzos para lograr que los actores de una institución como la Universidad, se dispongan a la aplicación de sus conocimientos y sus experiencias como un equipo sinérgico capaz de transformar el entorno organizacional. Según Drucker (1999) hay cuatro estructuras integralmente enlazadas al aprendizaje organizacional: la adquisición de conocimientos, distribución de información, interpretación de información, y la memoria organizacional. Enten-

diéndose que esa necesidad de aprendizaje puede darse de dos maneras: consciente o intencional, teniendo presente que el aprendizaje no siempre aumenta la efectividad del aprendiz o incluso la efectividad potencial.

Asimismo, el autor describe que existen dos soportes básicos del conocimiento: Los recursos humanos que intervienen en los procesos de producción o de soporte organizacional (formación, capacidades, cualidades personales, entre otras); y la información manejada en dichos procesos, que capacita a estas personas para incrementar su formación o habilidades en el desarrollo de sus tareas. Bajo esta perspectiva, se plantea la necesidad de que los equipos que conforman una organización estén dispuestos al aprendizaje, funcionen como una totalidad. Además, encausen la energía de cada uno de los miembros en una misma dirección, lográndose el alineamiento, tanto a nivel de los equipos como también entre los equipos, de la red de información y la de recursos telemáticos; minimizando los costos de aprendizaje, y también generando ventaja competitiva e impacto social (Druker, 1999). Con tales consideraciones, planteamos las siguientes cuestiones:

¿Cómo enseñar a un estudiante la habilidad para generar nuevo conocimiento? ¿cómo se debe enseñar a investigar? ¿cómo conformar equipos y redes de investigación? y ¿cómo construir las condiciones para una cultura de investigación?

Dichos interrogantes nos inducen a pensar, que, en la sociedad de la gestión del conocimiento, enseñar a investigar e investigar para enseñar se constituye en una actividad clave para la producción científica como contribución al desarrollo humano, social, científico, tecnológico y ambiental de la sociedad del siglo XXI. Enseñar a investigar es un proceso complejo y una actividad diversificada. La nueva didáctica de la investigación social y humanística que se propone es, en un proceso complejo, pues en la enseñanza de la investigación concurren procesos de “qué se enseña a investigar”, y “cómo se enseña a investigar”.

Estos dos tipos de procesos constituyen dos prácticas distintas, la de producir conocimiento nuevo y la de

enseñar a producirlo. Elaborar este estudio permite delinear algunos elementos esenciales en la construcción de espacios con mayor adecuación, el desarrollo de los procesos de la gestión del conocimiento, junto a los procesos de desarrollo de las competencias investigativas. En esa intención, el objetivo de la presente investigación es contribuir al análisis y comprensión de los procesos de enseñar a investigar en el contexto de la “formación de investigadores”. A partir del desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes y docentes por medio de la estrategia metodológica del Aprendizaje Basado en Problemas para generar procesos de gestión del conocimiento.

En el caso de la nueva didáctica de la investigación social y humanística, se hace hincapié en el poder revelador de la práctica. En el que se considera que se debe abordar la didáctica de la investigación con un modelo innovador, basado en estrategias de aprendizaje apoyados en modelos conceptuales y teóricos avanzados. De la misma manera, la actividad intelectual de investigar se considera como un saber práctico-teórico; es decir un “saber hacer” la gestión de la ciencia y el desarrollo de la innovación científica, hacia la cultura de la investigación en la Universidad del Siglo XXI .

En la sociedad de la gestión del conocimiento, enseñar a investigar e investigar para enseñar se convierte en una actividad clave para la producción científica, como contribución al desarrollo humano, social, científico, tecnológico y ambiental, hacia la formación de investigadores en la Universidad del siglo XXI.

Según los autores Pacheco A. & Estrada C. (2006) existen tres grandes perspectivas que explican el proceso de generación de conocimiento: 1) la epistemológica, enuncia que el conocimiento es el resultado de un proceso interactivo entre un sujeto cognoscente y un objeto de conocimiento; 2) la perspectiva psicológica, explica la generación del conocimiento como un resultado de procesos psíquicos basados en estructuras mentales, y 3) la posición neurológica, que concibe el conocimiento como resultado de procesos fisiológicos de interacciones neuronales.

Lo cierto, el desafío mayor de las instituciones de



educación universitaria es construir espacios y condiciones para desarrollar una cultura de la investigación, como necesidad esencial. Fomentando así, competencias de investigación en los futuros investigadores mediante procesos de formación con propósitos de largo, mediano y corto plazo.

La producción intelectual es la capacidad de producir nuevo conocimiento, con el fin de realizar aportes innovadores y/o desarrollar nuevas tecnologías (Cervantes, 2016). Esta se ha implementado en aspectos productivos y sociales, los cuales constituyen una base fundamental para el progreso en la economía y el bienestar social (Pérez M. 2013). En el ámbito académico, por ejemplo, es necesario identificar el marco institucional al cual pertenece el ejercicio académico a realizar (Argüello, 2010).

De hecho, con lo anterior estamos en la posibilidad de entender y comprender que la producción intelectual implica ciertas competencias de investigación basadas en las habilidades de planificación, organización, redacción y publicación, actividades que requieren mucha praxis de los procesos de redacción científica para cumplir con los requisitos formales que permiten la publicación del producto intelectual.

En las instituciones de educación superior, la agenda de la producción intelectual es la antesala de los procesos de la gestión del conocimiento y sirve como fundamento para impulsar la investigación científica y educativa. Debido a que generan conocimiento con el fin de buscar soluciones y mejora de la sociedad en su conjunto (Mejía, & Mayta-Tristán, 2014). Por ello, las IES se convierten en uno de los soportes de la producción intelectual, donde los docentes y estudiantes (talentos humanos) que dedican su tiempo a la investigación, difunden los resultados obtenidos de sus estudios y transmiten el conocimiento obtenido (González-Arrieta, 2014).

Desde esa perspectiva las instituciones de educación universitaria deberán preocuparse por generar las condiciones necesarias para que los docentes participen de manera activa en los procesos de la gestión del conocimiento, cuya práctica contribuirá de manera significativa la actividad de la docencia universitaria, logrando de esta manera una aceptable calidad de la formación profesional. Del mismo modo,

se debe reflexionar en la búsqueda de estrategias para la implementación de la política de la gestión y producción del conocimiento en la Universidad. En esa lógica, uno de los factores clave de éxito en la implantación de iniciativas, para una cultura de la gestión de conocimiento reside en el hecho de que su propósito responda a retos y objetivos académicos y de investigación educativa. Sin perder de vista que esto ocurre sobre la base de dinámicas de intercambio y colaboración que suponen, por sí mismas, importantes retos científicos para contribuir de manera relevante a los procesos de la formación profesional.

Es por ello que es necesario articular estrategias de gestión de conocimiento en un contexto dinámico que permitan adaptarlas al propósito, enfoque, realidad y madurez de la organización. Lo cierto es que, esto constituye una nueva agenda para la investigación, sin embargo, se pretende que la formulación de una política de gestión del conocimiento pasa ineludiblemente por la planificación estratégica de desarrollo institucional. De hecho, se deben diseñar algunos lineamientos estratégicos que permitan desarrollar la gestión del conocimiento como mandato institucional. Basados estos, en las formaciones de profesionales con experticia en los procesos de la investigación para conformar equipos de investigadores, redes académicas de docentes y estudiantes, quienes constituyen la fuerza y el motor para planificar otras actividades y generar un proceso de empoderamiento para que los esfuerzos de los actores tengan un impacto social en la propia institución.

Se trata de aprendizajes y trabajos colaborativos entre docentes y estudiantes de las carreras de una Unidad facultativa, basadas en los lineamientos estratégicos de los procesos de la promoción, producción y publicación de los productos en una revista especializada. Además de formatos digitales para la distribución y socialización de los resultados de la investigación. Al final, construir una "cultura de investigación" implica la consideración de los requerimientos y condiciones objetivas y subjetivas para contribuir el desarrollo de la investigación.

Tales consideraciones ayudan a repensar el rol del docente y del estudiante en los procesos de formación profesional, ya que actualmente la formación se ha reducido sólo al proceso de enseñanza-aprendi-

zaje, descuidando otras actividades como la investigación y la propia interacción social. El hecho de que el aprendizaje transcurra en unas condiciones socio-culturales concretas, nos señala la importancia de valorar los efectos favorecedores y limitadores del proceso de aprendizaje del estudiante y las estrategias que se deben aplicar para lograr un aprendizaje más efectivo. Al docente se le ha asignado diversas funciones a desempeñar, tales como: el de transmisor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, facilitador e incluso el de investigador educativo.

El aprendizaje tiene lugar cuando el sujeto que aprende pone en relación los nuevos contenidos con el cuerpo de conocimientos que ya posee, es decir, cuando establece un vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos. La construcción y generación de conocimientos implica la participación activa del estudiante en su formación. Esto requiere la utilización de estrategias docentes que permitan que los alumnos se conviertan en elementos activos, para que se logre un aprendizaje autónomo y el docente oriente su acción a impulsar la investigación, la reflexión y la búsqueda o indagación.

Según Aguilar (1997), la formación docente en los últimos años ha sufrido una transformación respecto a los contenidos, orientaciones y medios. Donde el desarrollo de nuevos recursos didácticos y tecnología educativa ha originado que los docentes que participan en los esfuerzos de formación y capacitación adquieran mayor protagonismo, intervención y control de los procesos. Sobre todo, que estos hagan uso de los recursos, herramientas y estrategias que mejor se adaptan a sus necesidades formativas. De allí, la importancia de una formación y/o capacitación planificada, crítica y actualizada, que tenga como finalidad incrementar la calidad de la educación mediante la adquisición de habilidades, destrezas, valores y conocimientos que permitan el desarrollo de actividades pedagógicas creativas, innovadoras y útiles para el desempeño docente eficiente.

En la perspectiva de crear las condiciones de una cultura de investigación que estimule los procesos de la gestión del conocimiento y la producción intelectual. Es importante asumir diversos retos y de-

safíos como, por ejemplo, organizar a los docentes en equipos de investigación inter y multidisciplinaria con temáticas emergentes de la realidad facultativa y universitaria, además de publicar en una revista facultativa los artículos elaborados por los docentes. Finalmente es importante apostar con la realización de ferias de ciencia e investigación educativa, si pretendemos buscar soluciones a los problemas académico-institucionales. Tales desafíos sin la formación de los futuros investigadores no son posible, eso implica volcar esfuerzos en actividades de formación e innovación docente.

Por otro lado, lograr este manejo de la formación y capacitación docente no es tarea fácil. Pues una de las principales dificultades a las que se enfrentan los docentes/educadores actuales es que pertenecen a generaciones que tuvieron que soportar la irrupción de las nuevas tecnologías de la información, la comunicación y su impacto en la vida cotidiana. Mientras que, por el contrario, los educandos han crecido en un mundo en el cual estas tecnologías ocupan muchos espacios de su entorno más inmediato.

De todos modos, interesa que el conocimiento que es todo el conjunto de cogniciones y habilidades con los cuales los individuos suelen solucionar problemas, comprende tanto la teoría como la práctica, El conocimiento se basa en datos e información, que está ligado a las personas; forma parte integral de los individuos y representa las creencias de los actores de la institución.

Una definición de gestión de conocimiento de acuerdo con Review (2003) es el proceso sistemático de detectar, seleccionar, organizar, filtrar, presentar y usar la información por parte de los participantes de la empresa, con el objeto de explotar cooperativamente el recurso de conocimiento basado en el capital intelectual, orientados a potenciar las competencias organizacionales y la generación de valor. De ahí, la necesidad de comprender que la gestión del conocimiento constituye el eje central para solucionar los problemas de desarrollo institucional. Ya que, el conocimiento individual dentro de la institución se puede convertir en conocimiento colectivo, dando mayor peso a la información y pudiendo así integrar mejores ideas para atacar el problema en cuestión. Por esa razón, el conocimiento que posee una institución educativa como la Universidad puede conver-



tirse en una fuente de ventaja competitiva sostenible mediante el despliegue de una efectiva estrategia de gestión del conocimiento, Que permita a su vez, originar acciones innovadoras para generar productos, servicios, procesos y sistemas de gestión que optimicen los recursos y las capacidades intelectuales de la institución.

Para culminar esta parte de la investigación, es importante brindar una estrategia que permita a los actores de una institución (autoridades, docentes y estudiantes) tener acceso al conocimiento y así mismo desarrollar todo su potencial del conocimiento. Dicha estrategia debe de ser una estrategia de gestión del conocimiento que integre cinco acciones fundamentales:

- Entender necesidades y oportunidades del conocimiento.
- Construir conocimientos relevantes.
- Organizar y distribuir el conocimiento de la Institución/organización;
- Crear condiciones para la aplicación del conocimiento de la institución.
- Explotar el conocimiento.

De manera sintética, parafraseando a García (2007) analizamos dichas acciones estratégicas: **Entender las necesidades de la institución y averiguar las oportunidades del conocimiento**, actividad que implica realizar un análisis de las acciones de la institución, una evaluación de necesidades de conocimiento actual y futuro (debilidades, Potencialidades, Amenazas y Oportunidades). Es decir, una valoración del potencial de uso de los conocimientos disponibles y la creación y puesta en marcha de estrategias que aseguren la adquisición, apropiación e integración de nuevos conocimientos en las acciones y actividades de la institución. Tales acciones permiten, **construir conocimientos relevantes para la institución** ya que permite a la comprender sus formas y mecanismos de actuación y entender cómo se realizan los procesos de innovación, formación, aprendizaje e investigación. Dicho de otro modo, , con la producción de conocimientos se asegura la viabilidad y sostenibilidad del desarrollo institucional.

También, organizar y distribuir el conocimiento constituye otra actividad central, ya que requiere, en primera instancia, objetivarlo; es decir, extraerlo de la mente de las personas y transcribir en manuales, documentos, libros, ensayos etc. Esto es transformar el conocimiento explícito en conocimiento tácito. En síntesis, dar estructura al conocimiento que posee la organización para facilitar el proceso de distribución y su posterior aplicación en el proceso de creación de valor.

Otra actividad es Crear condiciones para la aplicación del conocimiento, es una acción enfocada hacia la generación de ventajas competitivas sostenibles, mediante la utilización del conocimiento para resolver problemas, tomar decisiones, agregar valor a los productos y servicios, enriquecer los puestos de trabajo y empoderar a los docentes/administrativos para asegurar la creación de capacidades que permitan explotar en forma efectiva y productiva todo el potencial del conocimiento.

Finalmente, **Explotar el conocimiento**, corresponde a la acción que permite asegurar la sostenibilidad del desarrollo institucional por medio de: la utilización del conocimiento en los procesos de la generación de productos y servicios de alto valor agregado (García, 2007, 79). A todo esto, las corrientes modernas que aportan al desarrollo del pensamiento como la neurociencia también ofrecen algunas propuestas que por su importante se inserta en esta investigación. Ya hace tiempo se viene discutiendo qué tan eficaz es la escuela, colegio o Universidad y el sistema educativo en la enseñanza del pensamiento crítico y la creación de nuevos conocimientos, en cuyos desafíos estamos en fracasando en los procesos de la formación de los ciudadanos críticos y creativos, generadores de nuevos conocimientos relevantes para la sociedad. Esta nueva ciencia nos permite apreciar algunos aportes al respecto:

1 - Conocer el cerebro. Algo clave para poder brindar una educación significativa a nuestros niños y adolescentes es comprender en qué momento evolutivo se encuentran sus cerebros y qué necesitan. Oportunamente, Piaget desarrolló su teoría epigenética y su aporte se transformó en revolucionario.

Hoy contamos con investigaciones neurocientíficas que nos dicen que el cerebro debe ser estimulado de

una manera integral. Además, nos ayudan a comprender qué áreas se desarrollan y mediante qué tipo de intervenciones. Sabemos por ejemplo que el área frontal, el área específicamente humana, puede regular nuestras conductas ayudándonos a crear un escenario futuro y también a inhibir el impulso inmediato. Asimismo, sabemos que áreas como la corteza límbica, sobre estimuladas por la experiencia emocional social, pueden producir desajustes conductuales y malestar anímico (Blanco, 2010).

2 - Valorar la importancia del contacto con la naturaleza y con el mundo social de una manera espontánea en el transcurso de los primeros años especialmente, pero en la vida del educando en general: esto le permite construir las formas, los colores, el movimiento y la profundidad que dan esencia a los conceptos y las ideas. Las experiencias nuevas y llenas de exploración sensitiva enriquecen su mundo interno y la fantasía que va a dar lugar a su creatividad e intuición.

3 - Articular la enseñanza a los procesos cognitivos emergentes y a las capacidades que los mismos manifiestan. Por ello, es necesario conocer cómo funciona la mente de un niño/ adolescente y qué puede aprender en cada etapa.

4 - Valorar la motivación como el motor de todo aprendizaje. Sin ella, todos los procesos subsiguientes se ven deteriorados. Si no existe este "combustible mental" para los educandos, es imposible generar aprendizaje significativo.

5 - Reconocer el valor de las emociones en el aprendizaje, en los vínculos (docente-alumno, alumno-alumno), y cómo cultivar estados emocionales equilibrados y positivos. Aprender a autorregular las emociones aflitivas.

6 - Diversificar la manera en que enseñamos. No sólo el método (que debe ser adecuado a cada grupo) sino también quién imparte la enseñanza: un estudio reciente hecho por investigadores argentinos reporta que los alumnos aprenden mejor los contenidos enseñados por otros alumnos. Sin desacreditar a los maestros, parece que la "proximidad afectiva" y la igualdad de roles escolares facilita el aprendizaje.

7 - Poder reconocer problemas de aprendizaje y de funcionamiento neuropsicológico de manera temprana para ayudar a los alumnos.

8- Enseñar el autocontrol y cultivar las emociones altruistas es un eje fundamental que abrirá las puertas del desarrollo sano y la orientación armoniosa a la vida social (Blanco, 2010, 124)

Con tales conocimientos, se destaca que el pensamiento convergente realizado por la parte izquierda del cerebro, permite estimular la producción de ideas en forma convergente o lineal. Este tipo de pensamiento fue trabajado por Guilford (1980), quien postula que, su enseñanza comienza a partir de la generación de una pregunta, con una única respuesta. La respuesta única, como producción de ideas, permite evaluar si el estudiante es capaz de organizar los estímulos recibidos por los sentidos, en diferentes clases (conceptos o situaciones), significa que el estudiante posee una capacidad lógica y de memorización.

Es importante desarrollar primero estas dos capacidades, porque si no se enseñan, el producto divergente, quedará en "ensoñación" "imaginación" en el mundo ideal del individuo. Pero con la habilidad lógica, esquemática y racional, se puede bajar a la realidad las ideas generadas por el pensamiento divergente.

Del mismo modo, el pensamiento divergente, realizado por el lado derecho del cerebro, permite estimular la producción de ideas divergentes o alternas. Generada a partir de una pregunta, cuya característica, permita estimular la imaginación, con réplicas de diferentes significados y obliga al estudiante, a dar una gran cantidad de posibles respuestas a la pregunta (Sánchez, 1997).

Esta producción de múltiples ideas, estimula la capacidad en la persona para generar varias respuestas "sin sentido," acción contraria a la respuesta única, evaluada con razonamiento lógico. Esta acción deriva en mecanismos que permiten desarrollar en los estudiantes, las características esenciales, que se identificaron en los estudios para generar ideas novedosas, creativas, que posee una persona con esta habilidad. Dichos mecanismos son: la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración.



- La fluidez es la capacidad de producción de una persona, para generar una gran cantidad de ideas o soluciones a un problema específico.
- La flexibilidad es la capacidad de una persona que le permite generar opciones, aceptar las ideas de otros, seleccionar ideas para resolver problemas, cambiar enfoques o puntos de vista.
- La originalidad es la capacidad de una persona, que le permite encontrar soluciones únicas y novedosas a los problemas.
- La elaboración es la capacidad de una persona, que le permite percibir deficiencias y redefinir ideas (Ibid, p. 85)

Sánchez (1997) advierte que cuando se enseñan estas características, los estudiantes adquieren la habilidad para una producción intelectual creativa. Por lo que pueden aprender, a romper los patrones convencionales de pensamiento, se les permite establecer relaciones para reordenar la información que revisa, además de aprender organizarla de manera no convencional. Esto también, para generar arreglos que infringen lo establecido, la reorganización se enseña para que se ejecute por saltos, por ideas trampolín, por ideas intermedias, por ideas falsas, información irrelevante, información irreal, explora, busca rutas no establecidas, busca nuevos canales, rompe patrones convencionales de presentación. En fin, en busca de un orden diferente para dar varias respuestas a un solo problema.

Cuando se aprenden estas características, de manera consciente y deliberada, el estudiante tendrá la habilidad para incrementar su producción intelectual divergente. "Para el desarrollo de las habilidades del pensamiento lateral se recomienda usar herramientas y técnicas especiales que actúan como activadores de la mente" (Sánchez, 1997). La práctica deliberada para poseer esta habilidad, rompe los patrones rígidos.

Una tercera etapa que hará el estudiante será la integración de la producción intelectual, esto se hace una vez que se ha realizado la producción intelectual convergente y divergente, a través de la habilidad cognoscitiva. Se retroalimenta el trabajo con la habilidad del pensamiento lineal, se ordena la producción de manera secuencial (orden, cadenas, cambios) se construyen cadenas de razonamiento,

cada paso se justifica y ya no es posible incluir ideas equivocadas. La producción intelectual es evaluada por la parte lógica del pensamiento, a través de los procesos analítico, de síntesis y de conclusión. Y es presentada como producto intelectual representando un nuevo conocimiento, un avance académico, un concepto o un argumento.

La producción intelectual se retroalimenta a través del proceso de análisis (se descompone en todos los elementos generados). Este proceso constituye una operación de pensamiento complejo que permite dividir un todo en sus partes, de acuerdo con la totalidad que se seleccione: de partes, de cualidades, de funciones, de usos, de relaciones, de usos, de estructura y de operaciones. La operacionalización de este proceso, lleva a la definición de procedimientos, los cuales permiten dividir, de manera sistemática y organizada, situaciones complejas en otras más simples y organizadas.

Para cerrar este acápite debemos destacar según Blanco (2011) que actualmente, la perspectiva de la Neuropsicología y de las Neurociencias Cognitivas, cuyos investigadores emplean, en muchos casos, técnicas modernas de neuroimagen estructural o funcional (PET, SPECT, Resonancia Magnética) en la validación de sus hipótesis neurocognitivas ha comenzado hace poco a considerar el **pensamiento y las estructuras lógicas como objeto de investigación**. Después de haberse dedicado, a otros procesos cognitivos de nivel más elemental, como la percepción visual, la lectura o las capacidades mnésicas, por ejemplo.

No debemos olvidar que el **pensamiento se constituye en una capacidad metacognitiva** o de segundo nivel, que precisa para su funcionamiento, el concurso de capacidades cognitivas y motoras más básicas. Pero no se reduce a ellas, sino que se puede considerar como una estructura emergente, en la que la idea de control de un estudio neuropsicológico del pensamiento humano convierte en un concepto muy cercano al de "función ejecutiva" en Neuropsicología. (Blanco, 2011, 162)

III. METODOLOGÍA

La investigación asume el paradigma cualitativo que consiste en la comprensión e interpretación de los datos, a partir de las categorización y el análisis de contenidos y su significación. Cuya actividad requiere de la técnica de la encuesta para la recolección de datos, para la posterior elaboración de los resultados y las conclusiones de la investigación. Se ha tomado en cuenta para la recolección de datos, estudiantes de los semestres 6°, 7° y 8° de la Carrera de Ciencias de la Educación. La población meta de estudio alcanza los 84 estudiantes, de los cuales sólo 30 estudiantes representan el 30% de la muestra; cuyos datos se reflejan en el siguiente cuadro:

Tabla ° 1
ESTUDIANTES POR SEMESTRE

N	N	N	n	N	N	N	N	n	N	n	O
6 SE	7 SE	8 SE	=TOT	=TOT	BS	NGU					
1	1	2	84	3	NI						
2	0	0	0	0							

Fuente: Elaboración propia

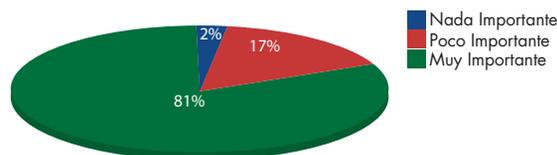
3.1. Aplicación de la encuesta y recolección de datos

Posterior a la planificación para la recolección de la información, se ha aplicado a la muestra de los estudiantes, la encuesta de 10 preguntas, cuyos datos se procesan y se analizan conforme a los criterios metodológicos de la investigación cualitativa. (Ver el cuestionario en Anexo 1)

3.2. Análisis e interpretación de los datos (Resultados)

De acuerdo a los datos analizados e interpretados tenemos los siguientes resultados:

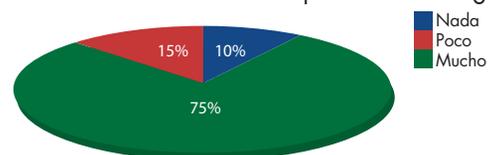
Grafica 1.
Proceso de producción intelectual



Fuente: Elaboración propia

La gráfica refleja que el 81% de los estudiantes consideran muy importante el Proceso de la producción intelectual en la carrera de Ciencias de la Educación, Asimismo, se encontró que un 17% de estudiantes creen que este amerita poca importancia y finalmente el 2% manifiestan que el mismo, es nada importante. Tales datos reflejan un sobresaliente porcentaje de estudiantes en la categoría de Muy Importante, lo que destaca la necesidad de que la producción intelectual se convierta en el eje de la gestión del conocimiento. Con base en, los objetivos institucionales, se debe tender al fomento y promoción de la producción intelectual, desarrollando en los estudiantes competencias de investigación, situación que ayudaría de gran manera a la creación de una cultura de investigación desde la gestión del conocimiento.

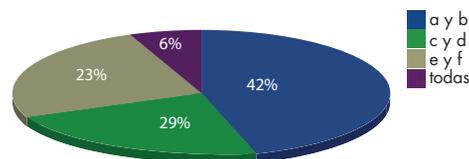
Grafica 2.
Gestión del conocimiento en los procesos investigativos



Fuente: Elaboración propia

El 75% de los estudiantes manifiestan que conocen poco sobre la gestión del conocimiento en los procesos de investigación. Esta variable nos remite a considerar que la gestión del conocimiento se enseña poco a los estudiantes, ya que sus ventajas y sus procesos se constituyen fundamentales para el fomento de la investigación y la producción intelectual.

Grafica 3.
Motivos por qué los docentes no realizan producción intelectual



Fuente: Elaboración propia

El 42% de los estudiantes manifiestan que por la "poca formación didáctica en la investigación y la carencia de la formación en investigación científica". El gran problema de la docencia está en los procesos de la enseñanza de la investigación, esto

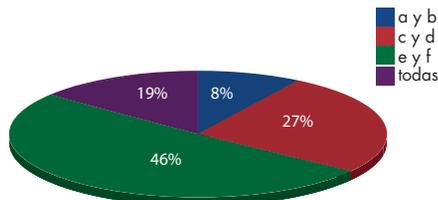


ha sido identificado como uno de los factores preponderantes en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Aquí se debe agregar que algunos docentes no tienen una formación especializada en el área y los resultados del trabajo docente no han sido los esperados al momento de entender su desempeño, cuando se trata de elaborar los diseños y desarrollar la investigación.

Sin embargo, un porcentaje significativo (29% y 23%) respectivamente se consideran motivos para no realizar una producción intelectual, a partir de los procesos de la investigación. Esto es entendible por cuanto las exigencias de los docentes no están basadas en los procesos de investigación documental lo que disminuye la motivación por la producción intelectual. A pesar que, existen varias materias que ayudan al estudiante en su formación y desarrollo de las competencias investigativas, aún no se ven los frutos en trabajos que se presentan.

Grafica 4.

Docentes escriben y publican sus investigaciones en revistas nacionales e internacionales u otros recursos.



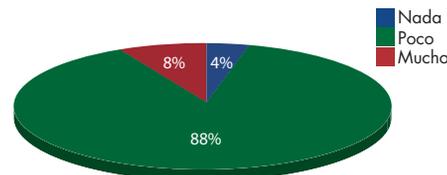
Fuente: Elaboración propia

El 46% de los estudiantes consideran que algunos docentes escriben y publican sus investigaciones en libros y textos, por otro lado, el 27% manifiestan que los docentes publican su investigación en redes de investigadores y medios digitales. De hecho, de este factor depende entender que no todos los docentes producen y publican en revistas nacionales e internacionales. Dado que en nuestro medio, existen muchos docentes que aisladamente escriben y publican en las redes sociales y no siempre están preocupados por la publicación en revistas significativas a nivel internacional. Esto se debe a que nuestra cultura de investigación no tiene el fomento ni apoyo institucional para lograr este objetivo.

Sin embargo, como se aprecia en el cuadro anterior, existe porcentajes significativos de estudiantes que opinan que los docentes ven la posibilidad de publicar su producción en otros medios/recursos como esfuerzos aislados, ya que las instituciones no posibilitan ni fomentan el trabajo intelectual. Esto se debe a que la actividad de la investigación aún no constituye una preocupación central, de la mano de la formación profesional, que es la actividad más tradicional de nuestras universidades. Debemos resaltar, que la investigación aún se mantiene como una actividad de muy pocos docentes que se privilegian para avanzar en el camino de la producción y gestión del conocimiento, esto como un factor central para motivar una cultura de la investigación.

Grafica 5.

Docentes que enseñan a investigar



Fuente: Elaboración propia

El 88% de los estudiantes manifiestan que los docentes del área de investigación enseñan poco a investigar. Esta referencia refleja que, a pesar de los esfuerzos realizados en los últimos años de crear las condiciones para la investigación educativa, aún no ha sido posible lograr este objetivo que se constituye en una actividad eje para el fomento y la motivación de mejorar la docencia con dicha orientación.

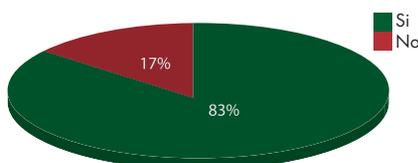
Este dato transforma en un problema, ya que nos permite entender la necesidad de mejorar el cómo se debe enseñara a investigar. Siendo realmente importante que los docentes empleen alguna didáctica de la enseñanza para que, el aprendizaje sea eficaz y relevante en la formación del futro profesional. Sin embargo, la necesidad mayor es que el estudiante tenga los recursos y herramientas de investigación, por lo que se traduce en un nuevo requerimiento encaminado a desarrollar competencias de investigación para lograr que el estudiante encuentre la investigación como una actividad de relevancia social y científica. Esto, mediante la creación de nuevos conocimientos, o lo que es igual al proceso, la



producción de nuevos conocimientos, en el quehacer de la investigación educativa.

Grafica 6.

Equipos de Investigación

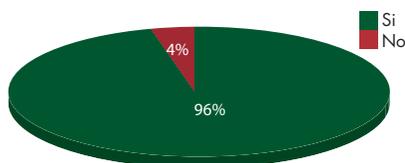


Fuente: Elaboración propia

El 83% de los estudiantes manifiestan que si participarían en los equipos de investigación, para la colaboración en los procesos de producción intelectual y su publicación. Aquí la tarea se refleja en la necesidad de conformar en cada carrera equipos de investigación de docentes y estudiantes, para que, una vez conformados, asuman las investigaciones, de acuerdo a ciertas líneas investigativas, en pos de aportar al desarrollo de las carreras y la propia facultad y universidad. Desde esa visión en las comunidades universitarias debe ser un requisito el trabajo académico en la estrategia colaborativa y cooperativa. Los datos reflejan esa necesidad, ya que los procesos de investigación se deben organizar en comunidades investigadoras conformadas por docentes y estudiantes para que se desarrollen las competencias de investigación.

Grafica 7.

Realización de eventos (Cursos/Talleres/Conferencias)



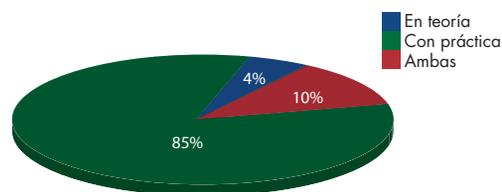
Fuente: Elaboración propia

El 96% de los estudiantes consideran que sí falta realizar eventos para el fomento de la investigación educativa en la carrera. Esta necesidad se refleja de esta manera, por cuanto la ejecución de tales actividades implica un proceso formativo, sobre todo en la experiencias académicas y, para la finalidad de

la producción intelectual mediante la investigación se hace patente. Tales acciones requieren una previa planificación para pensar en actividades sistemáticas con la finalidad de desarrollar competencias de investigación. Ello, como un requisito imprescindible para el proceso producción del conocimiento científico, como una contribución al acervo de las disciplinas de cada una de las carreras de formación profesional.

Grafica 8.

Criterios para enseñar a investigar

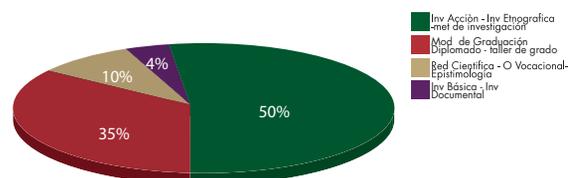


Fuente: Elaboración propia

El 85% de los estudiantes creen que ambas, es decir; la teoría y la práctica conforman la mejor forma de enseñar a investigar. Este resultado refleja la necesidad mayoritaria que la formación profesional reclama, y se hace más difícil cuando la docencia no tiene experiencia. Sucede esto, por la formación no adecuada del profesor para la enseñanza y el aprendizaje de la investigación, desde el enfoque de la praxis que implica la dialéctica de la teoría y la práctica aplicando aprendizaje significativo y colaborativo.

Grafica 9.

Materias que colabora y promueve el Aprendizaje de la Investigación



Fuente: Elaboración propia

El 50% de los estudiantes manifiestan que la Materia de Investigación – Acción contribuye de manera muy



significativa para promover la investigación, al mismo tiempo la materia de Investigación Social y Educativa contribuye en un 35%. Además de la materia de Investigación Etnográfica y Métodos de Investigación, destacando también su propia contribución en promoción del aprendizaje de la Investigación. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que toda la línea de investigación del plan curricular vigente por los contenidos y el trabajo que se desarrolla en cada materia es de gran relevancia. A pesar de ello, en la carrera se presenta un grave problema al realizar la tesis de grado, que requiere una fuerte dosis de la investigación documental y sistematización acorde a las problemáticas que se abordan.

Grafica 10.

Producción Intelectual actividad fundamental



Fuente: Elaboración propia

El cuadro refleja que el 100% de los estudiantes entiende la investigación como una actividad fundamental, para la formación del futuro profesional del Ciencias de la Educación. Lo que, equivale a decir que la producción intelectual como parte del proceso de la investigación es una actividad orientada a contribuir a los procesos de la docencia y la interacción social. Desde esa lógica es importante destacar que realizar la investigación científica es un componente del desarrollo de una cultura de producción intelectual, ya que productos de esta naturaleza contribuyen de manera substancial a los procesos de la formación profesional.

IV. Discusión de los resultados

La producción de conocimiento es una tarea que históricamente se ha desarrollado de muy diversas maneras y los actores encargados de ella han tomado diferentes rostros. En la actualidad, resultan comunes las denominaciones de "investigador", "intelectual", "académico", "científico", entre otras. Las condiciones en las cuales estos trabajadores del conocimiento

se desempeñan, han variado, igualmente, uno de los principales determinantes es el contexto o marco institucional en el que se desenvuelven. Para tal efecto, tanto la Iglesia como el Estado y los particulares han desempeñado diferentes roles en la promoción, legitimación e incluso el control en la producción intelectual.

Desde esa perspectiva para cosechar buenos productos intelectuales, es necesario sembrar buenos procesos de aprendizaje significativo. Lo que implica, docencia con buena preparación en el uso de nuevas didácticas basadas en los procesos de interacción social y participación plena en los procesos de la docencia y la investigación.

En ese contexto, la institucionalización de los intelectuales, sin duda, cambia las dinámicas en la producción de conocimiento. Sin embargo, a efectos de analizar las actuales condiciones de producción intelectual, es preciso reconocer que esa realidad global no es la única fuente a partir de la cual se configuran, sino que es necesario plantearnos la dicotomía epistemológica. Estas, nos refiere la posibilidad de analizar tales condiciones como una serie de procesos y estructuras académicas para aprender a investigar investigando y generar nuevos conocimientos científicos con el fin de lograr los objetivos de la producción intelectual.

En resumen, se debe eliminar la práctica generalizada de saturar con información estructurada la mente de los estudiantes para que sean "competentes" en una actividad, a través de la repetición inconsciente. Se debe enseñar al estudiante para que aprenda de manera consciente a diseñar la investigación y ejecutar de manera práctica. En esa lógica los resultados logrados a partir el trabajo de campo reflejan la necesidad del proceso de producción intelectual en la docencia universitaria. De esa manera, tal situación implica que, con base en los objetivos institucionales, se debe fomentar y promover la producción intelectual, desarrollando en los estudiantes competencias de investigación, situación que ayudaría de gran manera a la creación de una cultura de investigación desde la gestión del conocimiento.

Dicha situación, debe contribuir al proceso de la gestión del conocimiento en los procesos investigativos.

Esta variable nos remite a considerar que la gestión del conocimiento se enseña poco a los estudiantes, ya que sus ventajas y sus procesos se constituyen fundamentales para el fomento de la investigación y la producción intelectual.

Sin embargo, existen motivos por los cuales los docentes no realizan producción intelectual, debido al gran problema de la docencia en los procesos de enseñanza de la investigación. Este ha sido identificado como uno de los factores preponderantes en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Aquí se debe agregar que algunos docentes no tienen una formación especializada en el área y los resultados del trabajo docente no han sido como se espera para entender su desempeño, cuando se trata de elaborar los diseños y desarrollo de la investigación.

Por otro lado, el 29% y el 23% de los estudiantes respectivamente se consideran motivos para no realizar una producción intelectual, a partir de los procesos de la investigación. Esto es entendible por cuanto las exigencias de los docentes no están basadas en los procesos de investigación documental lo que disminuye la motivación por la producción intelectual. Dado a pesar de que existen varias materias que ayudan al estudiante en su formación y desarrollo de las competencias investigativas, aún no se ven los frutos en trabajos que se presentan.

A partir de tal consideración, la necesidad es saber si los docentes escriben y publican sus investigaciones en revistas nacionales e internacionales u otros recursos, situación que se considera muy importante. No obstante, como podemos apreciar en el cuadro anterior, existe porcentajes significativos de estudiantes que opinan que los docentes ven la posibilidad de publicar su producción intelectual en otros medios/recursos como esfuerzos aislados, ya que las instituciones no posibilitan ni fomentan trabajos intelectuales de esta naturaleza. Esto se debe a que la investigación aún no constituye una preocupación central al lado de la formación profesional, que es la actividad más tradicional de nuestras universidades. A esto se debe agregar, que la actividad de la investigación aún se mantiene como una actividad de muy pocos docentes que se privilegian para avanzar en el camino de la producción y gestión del conocimiento, como un factor central para motivar una

cultura de la investigación.

A pesar de todo los factores que determinan si los docentes “enseñan a investigar o no”, el 88% de los estudiantes manifiestan que los docentes del área de investigación enseñan poco a investigar. Esta referencia refleja que, a pesar de los esfuerzos realizados en los últimos años de crear las condiciones para la investigación educativa. Todavía no ha sido posible lograr este objetivo que se constituye en una actividad eje para el fomento y la motivación de mejorar la docencia con dicha orientación.

Esta problemática permite encarar en el mediano plazo la conformación de equipos de investigación. Desde esa visión, en las comunidades universitarias debe ser un requisito en trabajo académico en la estrategia colaborativa y cooperativa. Los datos reflejan esa necesidad, ya que los procesos de investigación se deben organizar en comunidades de investigación de docentes y de estudiantes para desarrollar competencias de investigación.

Para esto, una actividad central es la realización de eventos (Cursos/Talleres/Conferencias) que requieren una previa planificación que permita pensar en actividades sistemáticas. Dado con la finalidad de desarrollar competencias de investigación, como un requisito imprescindible para el proceso de la producción del conocimiento científico. Haciendo así, una contribución al acervo de las disciplinas de cada una de las carreras de formación profesional.

Desde la perspectiva curricular y pedagógica se requiere transformar los contenidos de las materias para incitar a la colaboración y promoción del aprendizaje de la investigación. Además los cambios en la didáctica de la docencia sern central para comprender esta necesidad. A pesar de ello, en la carrera se presenta un grave problema al no realizar la tesis de grado, puesto que requiere una fuerte dosis de la investigación documental y sistematización acorde a las problemáticas que se abordan.

De esa manera el debate de la Producción Intelectual como eje central de los procesos de la docencia y la investigación educativa es fundamental. Desde esa lógica es importante destacar que realizar la inves-



tigación científica, es un componente del desarrollo de una cultura de la producción intelectual. Ya que, productos de esta naturaleza contribuyen de manera substancial a los procesos de la formación profesional.

V. CONCLUSIONES

La producción intelectual es la generadora de nuevos conocimientos y representa la actividad más necesaria para desarrollar procesos de investigación científica con la perspectiva de crear las condiciones para una cultura de la gestión del conocimiento. Además, la gestión del conocimiento constituye una de las alternativas más importantes para pensar en los procesos de la producción intelectual. No obstante, cuando se aplica y se transfiere el conocimiento a un ámbito específico, se transforma en innovación y tecnología, por lo que será fundamental enseñar desde las aulas esta habilidad cognoscitiva, emocional e intelectual.

Desde los datos recolectados de los estudiantes y el análisis e interpretación de los mismos, la investigación refleja las siguientes conclusiones:

1. Se constata que la producción intelectual es fundamental para contribuir con los objetivos de la gestión del conocimiento. Dado mediante la aplicación de los procesos metodológicos en la investigación. Aunque, en la valoración que reflejan los datos, se entiende que existe poca formación didáctica en la investigación, como consecuencia de la significativa carencia en la formación teórico-práctico en investigación científica.
2. El análisis de los datos también reflejan que no existe suficientes competencias de investigación en los docentes al momento de escribir artículos científicos. Además, se identificó la carencia de equipos de investigadores y medios de publicación, por lo que se considera que aún no existen las condiciones de una cultura de investigación.
3. Existe una relación directa entre la formación en los procesos de investigación y la falta de la realización de eventos (cursos/talleres/Conferencias) para el fomento de la investigación educativa en la Carrera. Situación que constituye un factor que contribuye

a colaborar y promover el aprendizaje de la investigación para la producción intelectual.

4. Finalmente, se considera que la investigación representa el eje central para los procesos de la producción intelectual, asimismo, es una actividad fundamental en la docencia universitaria para mejorar la calidad de la formación del futuro profesional en Ciencias de la Educación.

REFERENCIAS

- AGUILAR, José (1997). Los métodos de estudio y la investigación. Madrid. Santillana.
- ARGUELLES, Antonio (Compilador), Et al, Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencia, Ed. Limusa, México.
- BLANCO Menéndez, R. (2010): El pensamiento lógico desde la perspectiva de las neurociencias cognitivas. Oviedo: Eikasía.
- BROOKING, A. (1997). Capital Intelectual. Buenos Aires: Editorial Paidós. 250 pp.
- FLORES, S. (2003). Liderazgo del Gerente Académico en las Universidades Públicas y Privadas. Trabajo de Grado Doctoral (Publicado). Universidad Rafael Belloso Chacín, Maracaibo.
- MÉNDEZ, A. y Astudillo M. (2008) La investigación en la Era de la Información, Editorial Trillas, México.
- MICHEL, G. (1984), Aprende a aprender, guía de autoeducación, octava edición, Ed. Trillas, México.
- NONAKA, Ikujiro y TAKEUCHI, Hirotaka (1995), La empresa creadora de conocimiento. En gestión del conocimiento. Harvard Business Review. Revista.
- PACHECO A. y Cruz MC. (2006), Metodología Crítica de la Investigación, Editorial CECSA, México.
- PEÑA Casanova, J. (1993): Neuropsicología. Barcelona: Toray- Masson.
- REVIEW, H. B. (2003). Gestión del conocimiento.

España: Deusto.

SÁNCHEZ, Margarita A., (1997) Desarrollo de Habilidades del Pensamiento, Procesos Directivos, Ejecutivos y de Adquisición de Conocimiento, Ed. Trillas, México.

SÁNCHEZ, Margarita A., (2008) Desarrollo de Habilidades del Pensamiento, Procesos Básicos del Pensamiento, Ed. Trillas, México.

STEWART TA. (1999) La nueva riqueza de las organizaciones: El capital intelectual. Buenos Aires: Granica.

