

**LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO A PARTIR DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE: Una Discusión desde el caso de la Escuela Superior de Administración
Pública-ESAP**

ERIKA YAMILE ÁLVAREZ NAVARRO

Monografía para optar por el título de Administrador Público

ESCUELA SUPERIOR DE AP – ESAP

FACULTAD DE PREGRADO

BOGOTÁ, D.C

2021

Agradecimientos

Quiero agradecer en primera instancia a nuestro señor Jesucristo por darme el discernimiento, la fortaleza, y la dedicación para adelantar esta investigación, a pesar de las dificultades que lo precedieron. También quiero agradecer inmensamente a mi hermoso hijo Dante quien me espero en la distancia y me apoyo en la terminación de mi proyecto profesional como Administradora Pública. Agradezco a mi familia por creer en la consecución de mis objetivos y aunque creyeron que nunca lo terminaría, ¡Lo logre! Al profesor Edgar Martínez, por su paciencia y quien me dio las herramientas para concretar este trabajo. A mi buen amigo Hugo “aniquilador de sueños” quien siempre me apoyo para no desertar en el cierre de este ciclo y a los egresados de la ESAP quienes me apoyaron con su participación activa en la aplicación de los instrumentos.

Resumen

La propuesta de monografía a desarrollar surge de la necesidad de evaluar si las diferentes prácticas pedagógicas que se desarrollan con el programa de formación de pregrado en AP de la ESAP están enmarcadas en la gestión del conocimiento. Teniendo en cuenta los desafíos que impone la sociedad del conocimiento a las nuevas generaciones y el papel de la ESAP como transformador de las organizaciones del gobierno colombiano.

El aprender es un proceso que va más allá de un ejercicio memorístico, es una acción dinámica que exige combinar múltiples saberes, y que a su vez dan lugar a nuevos conocimientos, complementos o posturas que pueden refutar los postulados iniciales; así las cosas, es pertinente indagar las causas por las cuales la ESAP, como representante del saber público en el Estado colombiano, no ha contribuido de manera significativa a generar conocimiento innovador para la transformación de las organizaciones desde los procesos de enseñanza-aprendizaje aplicados en el programa de pregrado de administración pública; en el supuesto, parece que en la actualidad se ha dedicado a la producción en serie de administradores públicos sin herramientas propias para crear valor público.

Para comprender más a fondo esta problemática es menester efectuar una aproximación general sobre qué se entiende por gestión del conocimiento, decantar la relación de ésta con los procesos de enseñanza-aprendizaje en especial en la educación superior; delimitar cómo está estructurado el programa de formación de pregrado en AP de la ESAP y evaluar como éste se articula a la gestión del conocimiento; valorar la percepción de estudiantes, profesores, egresados y administrativos del programa en mención para corroborar si el diseño curricular aplicado cuenta con un enfoque innovador, y por último, proponer una serie de alternativas que permitan dinamizar la generación de conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje liderados por la facultad de pregrado de AP. El desarrollo de cada uno de estos contenidos permitirá construir una representación de los procesos de enseñanza aprendizaje desde varias aristas, capaz de determinar si las fallas que inhiben

la generación de nuevo conocimiento por parte de los estudiantes y egresados de administración pública están ligada a la forma como está estructurado el diseño curricular o está asociada a carencias en la estrategia de implementación de dicho diseño.

Palabras claves: Gestión del conocimiento, práctica pedagógica, innovación, procesos enseñanza-aprendizaje

Abstract

The monograph proposal to be developed arises from the need to evaluate whether the different pedagogical practices that are developed with the ESAP undergraduate training program in administration are framed in knowledge management. Taking into account the challenges that the knowledge society imposes on the new generations and the role of ESAP as a transformer of the Colombian government organizations.

Learning is a process that goes beyond a memory exercise, it is a dynamic action that requires combining multiple knowledge, and that once give rise to new knowledge, complements or positions that can refute the initial postulates; Thus, it is pertinent to investigate the reasons why ESAP, as a representative of public knowledge in the Colombian State, has not contributed significantly to generating innovative knowledge for the transformation of organizations from the teaching-learning processes applied in the undergraduate program in public administration; In the assumption, it seems that at present it has been engaged in mass production of public administrators without their own tools to create public value.

To understand this problem in depth, it is necessary to make a general approach about what is understood by knowledge management, to choose the relationship between it and the teaching-learning processes, especially in higher education; define how the ESAP undergraduate training program in Public Administration is structured and evaluate how it is articulated with knowledge management; assess the perception of students, professors, graduates and administrators of the

program in question to corroborate whether the applied curricular design has an innovative approach, and finally, propose a series of alternatives that will dynamize the generation of knowledge in the processes of teaching-learning led by the undergraduate faculty of Public Administration. The development of each of these contents will allow the construction of a representation of the teaching-learning processes from various edges, capable of determining whether the failures that inhibit the generation of new knowledge by students and graduates of public administration are linked to the way in which the curriculum design is structured or is associated with deficiencies in the implementation strategy of said design

Keywords: Knowledge management, pedagogical practice, innovation, teaching-learning processes

Tabla de contenido

1. Índices	9
1.1 Tablas	9
1.2 Gráficas	13
2. Abreviaturas y Acrónimos	14
3. Introducción	15
Capítulo 1. Diseño Investigativo	20
4.1 Planteamiento del problema	20
4.2 Pregunta de indagación	21
4.3 Objetivos	21
4.3.1 Objetivo General	21
4.3.2 Objetivos Específicos	21
4.4 Marco Teórico	22
4.4.1 Pedagogía	25
4.4.1 Conocimiento	26
4.5 Estrategia metodológica	28
Capítulo 2. Aproximación general sobre la gestión del conocimiento	30
Capítulo 3. Importancia de la Gestión del Conocimiento en los Procesos de Enseñanza- Aprendizaje en especial en la Educación Superior	37
5.1 Cognitivism y constructivismo Corrientes de pensamiento apalancadoras de la gestión del conocimiento	37
5.2 La escuela y la universidad como dispositivos claves en generación de conocimiento innovador	40
5.2.1 La escuela como dispositivo de poder	40

5.2.2 El rol de la universidad en la era del conocimiento	42
Capítulo 4. Aspectos innovadores de diseño curricular del Programa de Pregrado de AP de la ESAP	45
7.1 Sinopsis institucional	45
6.2 Caracterización de aspectos innovadores en el diseño curricular	48
6.2.1 Proyecto Universitario ESAP-PUE	48
6.2.2 Factores para la acreditación institucional de alta calidad y los resultados de la percepción institucional 2018	56
Capítulo 5. Caracterización de la percepción de los públicos participantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje del Programa de Pregrado de Administración Pública	60
7.1 Estudiantes	61
7.1.1 Caracterización poblacional estudiantes AP	61
7.1.2 Identificación del grado de innovación del diseño curricular	63
7.1.3 Nociones sobre gestión del conocimiento	67
7.1.4 Valoración de la aplicación de atributos de gestión del conocimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP	68
7.1.5 Aportes del conocimiento adquirido en el programa de AP para el acceso al ámbito laboral	71
7.2 Profesores	73
7.2.1 Caracterización poblacional de profesores AP	73
7.2.2 Perfil académico de la planta docente	74
7.2.3 Identificación del grado de innovación del diseño curricular	81
7.2.4 Nociones sobre gestión del conocimiento	88
7.2.5 Valoración de la aplicación de atributos de gestión del conocimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP	89

	8
7.3 Egresados	91
7.3.1 Caracterización poblacional de egresados AP	92
7.3.2 Identificación del grado de innovación del diseño curricular	94
7.3.3 Nociones de gestión del conocimiento	100
7.3.4 Valoración de la aplicación de atributos de gestión del conocimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP	101
7.3.5 Aportes del conocimiento adquirido en el programa de AP para el acceso al ámbito laboral	103
Capítulo 6. Alternativas Para Dinamizar los Procesos de Formación del Programa de Pregrado de Administración Pública	105
Consideraciones finales	109
Referencias	112
Anexo 1. Instrumento N° 1 - Estudiantes del programa de pregrado AP	
Anexo 2. Instrumento N° 2 - Profesores del programa de pregrado AP	
Anexo 3 Instrumento N° 3 - Egresados del programa de pregrado AP	

1. Índices

1.1 Tablas

Tabla 1. Formas de conversión del conocimiento	32
Tabla 2 Comparativo de los principios misionales vs los atributos de gestión del conocimiento	50
Tabla 3 Cumplimiento de metas del PUE	53
Tabla 4 Factores para la acreditación institucional de alta calidad y resultados de la percepción institucional 2018	57
Tabla 5 Caracterización poblacional de estudiantes AP	61
Tabla 6 Grupos etarios estudiantes AP	62
Tabla 7 Tipo de Jornada estudiantes AP	62
Tabla 8 Reconocimiento del PUE estudiantes AP	63
Tabla 9 Visión del diseño curricular estudiantes AP	64
Tabla 10 Identificación de la apuesta innovadora del diseño curricular estudiantes AP	64
Tabla 11 Pertinencia del pensum académico del programa de pregrado de AP	65
Tabla 12 Factores que afectan la apuesta innovadora los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado AP	66
Tabla 13 Uso del link de contenidos educativos	67
Tabla 14 Estudiantes de AP vinculados laboralmente	71
Tabla 15 Sector laboral de los estudiantes de AP	71

Tabla 16 Conocimiento adquirido en el programa de pregrado de AP ha sido de aporte en el ámbito laboral	72
Tabla 17 Caracterización poblacional profesores AP	73
Tabla 18 Núcleos básicos de conocimiento de las profesiones de la planta docente de AP	75
Tabla 19 Estudios de posgrado de planta docente AP	76
Tabla 20 Títulos de posgrado obtenidos por la planta docente AP	76
Tabla 21 Frecuencia de la educación informal de la planta docente de AP	77
Tabla 22 Tipo de educación informal de la planta docente de AP	77
Tabla 23 Años de dedicación a la docencia	78
Tabla 24 Dedicación exclusiva a la docencia	78
Tabla 25 Tipo de actividad que representa la docencia en el campo profesional	79
Tabla 26 Sector donde los docentes desempeñan la actividad laboral principal	79
Tabla 27 Tipo de vinculación	80
Tabla 28 Tipo de jornada donde desarrollo la práctica pedagógica	80
Tabla 29 Resumen de la carga académica	80
Tabla 30 Reconocimiento del PUE docentes AP	82
Tabla 31 Diseño curricular del programa de pregrado de AP	82
Tabla 32 Identificación de la apuesta innovadora del diseño curricular estudiantes AP	83

Tabla 33	Comparativo del diseño curricular vs otras universidades de educación superior	84
Tabla 34	Medición de uso de métodos de enseñanza alternos	85
Tabla 35	Percepción del enfoque innovador de los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP	86
Tabla 36	Valoración de los factores que afectan la apuesta innovadora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de AP	86
Tabla 37	Actualización de los contenidos temáticos de las asignaturas	87
Tabla 38	Registro de experiencias significativas en los procesos de enseñanza aprendizaje	88
Tabla 39	Caracterización poblacional	92
Tabla 40	Identificación de víctimas de conflicto u otro tipo de violencia	93
Tabla 41	Condiciones de vulnerabilidad	93
Tabla 42	Reconocimiento del PUE egresado AP	94
Tabla 43	Visión del diseño curricular	95
Tabla 44	Identificación de la apuesta innovadora del programa de pregrado de AP	95
Tabla 45	Valoración del carácter innovador de los procesos de enseñanza-aprendizaje	97
Tabla 46	Factores que afectan la apuesta innovadora los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado AP	97
Tabla 47	Pertinencia del pensum académico del programa de pregrado de AP	97
Tabla 48	Registro de experiencias significativas en los procesos de enseñanza aprendizaje	99

	12
Tabla 49 Egresados de AP vinculados laboralmente	103
Tabla 50 Sector laboral de los egresados de AP	103
Tabla 51 Conocimiento adquirido en el programa de pregrado de AP ha sido de aporte en el ámbito laboral	104
Tabla 52 Propuesta para el fortalecimiento de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje de AP de la ESAP	106

1.2 Gráficas

Gráfico 1 Nociones de gestión el conocimiento estudiante de AP	68
Gráfico 2 Atributos de gestión del conocimiento presentes en los procesos de enseñanza aprendizaje programa de pregrado de AP	69
Gráfico 3 Percepción de atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza aprendizaje	70
Gráfico 4 Resumen de estudios de pregrado culminados	74
Gráfico 5 Áreas de conocimiento	75
Gráfico 6 Nociones de gestión el conocimiento profesores de AP	89
Gráfico 7 Grado de presencia de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje	90
Gráfico 8 Percepción de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje	91
Gráfico 9 Nociones de gestión el conocimiento egresados de AP	100
Gráfico 10 Grado de presencia de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje	102
Gráfico 11 Percepción de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje	102

2. Abreviaturas y Acrónimos

AP – Administración Pública

CEPAL – Comisión Económica para América Latina y el Caribe

CETAP – Centros Territoriales de Administración Pública

CNA – Consejo Nacional de Acreditación

COVID-19 – Coronavirus de 2019

CREAD – Centro Regionales de Educación Superior Abierta y a Distancia

DAFP – Departamento Administrativo de la Función Pública

ECRI – Equipo de Cooperación y Relaciones Internacionales

ENA – Escuela Nacional de Administración

ESAP - Escuela Superior de Administración Pública

MIPG – Modelo Integrado de Planeación y Gestión

NPM - New Public Management

PEP – Proyecto Educativo del Programa

PUE- Proyecto Universitario de la ESAP

TIC's – Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

UNESCO- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

3. Introducción

La presente monografía se refiere al tema de gestión del conocimiento en especial en los procesos de enseñanza-aprendizaje de educación superior, la gestión del conocimiento está definida como la acción de tomar las experiencias dentro del sistema de aprendizaje para transformarlas en nuevo conocimiento y desarrollos que conlleven a resultados superiores. O podría decirse que la gestión del conocimiento es un factor que ayuda a romper los paradigmas existentes de la educación tradicional al momento de crear conocimientos nuevos e innovadores por medio de elementos físicos o abstractos que permiten esgrimir el conocimiento existente.

La característica principal de la gestión del conocimiento se centra en el sujeto, el cual es considerado como un agente de cambio, participa en el proceso como un ente activo y no como un mero observador; gestionar como tal el conocimiento no resulta tan práctico, ya que el sujeto solo puede expresar una parte de lo que sabe; sin embargo, es posible crear condiciones para que el sujeto pueda gestionar nuevo conocimiento desde ideas, experiencias, destrezas, habilidades, costumbres, conocimiento por destreza cognitiva, conocimiento por contexto ecológico, comprensión de lectura y resolución de problemas; y es a través de cada una de estas interacciones es que se fortalecen las habilidades del sujeto para gestionar el conocimiento y le permiten a su vez intervenir en problemas más complejos que enfrenta la llamada sociedad del conocimiento.

De allí la importancia de incorporar la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje en especial en la educación superior, hecho que ha dado lugar a nuevos diseños curriculares que integran otros métodos de enseñanza-aprendizaje y atributos propios de la gestión del conocimiento tales como, herramientas tecnológicas que permiten obtener el máximo beneficio de los datos que posee un sujeto o grupo para atender una situación o problema; programas de capacitación que actualicen estudiantes, profesores, egresados y administrativos sobre nuevos avances o tendencias; creación de laboratorios de temáticas de estudio; aulas abiertas como apoyo académico; redes universitarias que amplíen el espectro sobre investigaciones, entre otros. En

efecto, la aplicación correctamente de estos complementos facilita el proceso de gestión del conocimiento, pero una incorrecta lectura en la estrategia de implementación puede no garantizar los resultados esperados; ya que el diseño puede expresarse de una forma técnica y sencilla y en la ejecución enfrentarse a complejidades que exigen atención y cambios constantes para orientar sobre el ser, el saber y saber hacer dentro en un contexto social, disciplinar y cultural.

Para analizar esta problemática es necesario mencionar sus causas. Una de ellas es la deficiencia en la estrategia curricular de implementación; puesto que no se siguen unos pilares mínimos para romper los paradigmas de los métodos tradicionales de enseñanza y aunque existen esfuerzos desde diversos enfoques para promover la creación de conocimiento innovador, estos se pierden en el aula, donde las clases se reducen a la exposición de conceptos y ejercicios de repetición durante los periodos de evaluación; en lugar del desarrollo de actividades integradas, evaluaciones que permitan estimar el aprendizaje logrado, reflexiones sobre casos exitosos y no exitosos, acercamientos sobre las complejidades del campo de estudio, y concientización sobre el aprovechamiento del conocimiento para reinventarlo. Lo cierto es que, en algunos escenarios la realidad es alejada de estos elementos, se devela una carencia de métodos alternos en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las organizaciones educativas que finalmente terminan entregando sujetos a la sociedad condicionados para replicar el mismo modelo y no para cuestionarlo desde un punto de visto propositivo.

La investigación de esta problemática se realizó desde un interés académico de conocer por que el programa pregrado de AP de la ESAP no ha contribuido significativamente a la creación de conocimiento innovador para la transformación de las instituciones del gobierno teniendo en cuenta que la ESAP emergió en una atmosfera de fines modernizadores y transformadores de la esfera pública.

En el marco de las teorías cognitivistas y constructivistas, la investigación se realizó bajo la consulta de fuentes secundarias que permitieran determinar los principales atributos sobre la gestión

del conocimiento y la importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje en especial en la educación superior, durante esta fase de consulta se recurrió a material bibliográfico de algunos autores como Peter Drucker, Nonaka y Takeuchi, Michel Foucault, Función Pública, Manuel Castell, Pierre Bourdieu; y documentos como la Declaración Mundial de la Educación Superior, los factores de calidad para la acreditación institucional de alta calidad de la ESAP, y el PUE, esta última referencia de vital importancia, puesto que es la declaración pública de principios y derroteros que orientan el quehacer universitario y compromisos que la ESAP establece, consigo misma, con el Estado y con su entorno social.

En la comprensión de las fuentes secundarias se utilizó un método inductivo-descriptivo que brinda una mirada general del fenómeno de investigación; adicional a ello, se creó una serie de instrumentos para conocer la percepción de los cuatro públicos involucrados en el programa de formación de pregrado de AP de la ESAP, estudiantes, egresados, profesores y administrativos, los ítems de estos cuestionarios estructurados tuvieron un número definido y se perfilaron tópicos para cada grupo en relación a la caracterización poblacional, identificación del grado de innovación del diseño curricular, nociones sobre gestión del conocimiento, valoración de la aplicación de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, aportes del conocimiento adquirido del programa de AP en el acceso al ámbito laboral y el perfil académico de la planta docente.

Estos instrumentos tuvieron visto bueno del tutor de la opción de grado y aprobación por parte de la decanatura de pregrado del programa de AP de la ESAP, siendo aplicados mediante correo electrónico por parte de la facultad a cada uno de los públicos; la muestra seleccionada para la metodología de estudio fue una muestra no probabilística de carácter intencional, opinático o de conveniencia; dado que no existía garantía que los diferentes actores atendieran el cuestionario preparado para ellos.

Durante la investigación de campo, se tuvieron tres obstáculos, el primero de ellos fue la aparición de la pandemia del COVID-19, lo cual limitó el contacto presencial con la universidad y los grupos a los cuales se aplicaron los instrumentos; el segundo, radica en que no fue posible por parte de la universidad aplicar el instrumento diseñado para el grupo administrativo; y el tercero fue la poca participación del cuerpo docente y de los estudiantes, restringiendo un poco la construcción de una mirada general que permitiera evaluar el enfoque innovador del programa de administración pública.

La finalidad de este trabajo monográfico está orientado a analizar la forma como se desarrolla la práctica pedagógica del programa de pregrado en AP ESAP y la relación de ésta con la generación de conocimiento innovador para la transformación de las organizaciones del gobierno; para comprender más a fondo el sentido de la investigación es pertinente definir que es la gestión del conocimiento, comprender el papel de la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje en especial en educación superior, caracterizar lineamientos y derroteros expuestos en el PUE y la importancia de los factores de calidad para la acreditación institucional de alta calidad de la ESAP, evaluar la percepción de los públicos inmersos en los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado en AP de la ESAP, y presentar las consideraciones finales en relación a la evidencia recopilada con el trabajo teórico-práctico de la investigación.

Este trabajo investigativo fue abordado bajo seis capítulos que se estructuraron de la siguiente forma; en el primer capítulo, se realizó el diseño investigativo que abarca aspectos como el planteamiento del problema, pregunta de indagación, objetivo general, objetivos específicos, breve estado de la cuestión, marco teórico y estrategia de metodología; en el segundo capítulo, se intentó realizar una aproximación general sobre qué se entiende por gestión del conocimiento, atributos y construcción de la definición base para el presente trabajo; en el tercer capítulo, se efectuó una delimitación sobre la importancia de la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde las corrientes teóricas cognitivista y constructivista que consideran al estudiante

como artífice de su propio conocimiento, y el rol de la escuela y la universidad como establecimientos claves en dicho proceso; en el cuarto capítulo, se hizo una breve síntesis sobre los aspectos innovadores que contiene el PUE y los factores de calidad para la acreditación institucional de alta calidad de la ESAP; en el quinto capítulo, se expuso el análisis de los instrumentos aplicados a estudiantes, profesores y egresados del programa de AP de la ESAP sobre la percepción de un enfoque innovador en el diseño curricular; en el sexto capítulo, se presentaron una serie de alternativas para dinamizar los procesos de formación del programa de pregrado de AP de la ESAP.

Capítulo 1. Diseño Investigativo

4.1 Planteamiento del problema

En efecto, la continua desmaterialización de la cadena de valor, donde la fuerza de trabajo se ha centrado en los servicios y el saber, colocan al conocimiento como el epicentro de la economía; y dan lugar a la *sociedad del conocimiento*, que emerge con diversos avances y retos para las organizaciones que la componen, en especial para las instituciones que trabajan directamente con el conocimiento, como es el caso de las organizaciones de educación superior, a quienes esta era del raciocinio les ha exigido replantear la forma como se imparten los procesos de enseñanza-aprendizaje y enmarcar la atención en los activos intangibles, es decir, *el conocimiento y la información*, pues su adquisición, manejo, y conservación resultan estratégicos, al punto de marcar una diferencia competitiva en la economía.

Estas modificaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje teleológicamente han estado supeditadas a atender los desafíos que rodean la era del conocimiento; no obstante, no todos los esfuerzos han dado los resultados esperados; la ESAP, es un establecimiento público de carácter universitario y representante del saber público del Estado colombiano, el propósito principal desde sus comienzos ha orbitado sobre la modernización de las instituciones públicas mediante el asesoramiento, capacitación y provisión de profesionales idóneos en el saber público; en la actualidad los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados en el programa de formación de pregrado no han contribuido de manera significativa a la concreción de conocimiento innovador para la transformación de las instituciones del gobierno; dando lugar a una inadecuada gestión del conocimiento tanto de estudiantes, profesores, egresados y administrativos que conduce a una alta variabilidad, ineficiencia, y reducción de posibilidades de innovación en el quehacer público.

4.2 Pregunta de indagación

En virtud de lo expuesto, se han planteado la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las causas por las cuales el programa de formación de pregrado de la ESAP no contribuido de manera significativa a la generación de conocimiento innovador para la transformación de las organizaciones del gobierno?

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo General

Examinar las causas por las cuales el programa de formación de pregrado de AP de la ESAP no ha contribuido de manera significativa a la generación de conocimiento innovador para la transformación de las organizaciones del gobierno.

4.3.2 Objetivos Específicos

- Realizar una aproximación conceptual sobre gestión del conocimiento
- Estudiar la importancia de la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje en especial en los procesos de educación superior
- Identificar los aspectos innovadores contenidos en el PUE y los factores de calidad para la acreditación institucional de alta calidad de la ESAP
- Caracterizar la percepción de los estudiantes, profesores, egresados y administrativos en relación a la forma como perciben el enfoque innovador de la practica pedagógica del programa de pregrado de AP de la ESAP
- Proponer alternativas que mejoren la generación de conocimiento innovador dentro los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP de la ESAP

4.4 Marco Teórico

El marco teórico sobre el cual se realizó este trabajo monográfico corresponde a aportes de las teorías conductista, cognitivista y constructivista, que comparan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la antigüedad sobre la esfera pública, la antropología pedagógica moderna, los conceptos nodales y los procesos de gestión del conocimiento en relación al compromiso modernizador de las entidades públicas del estado colombiano por parte de la ESAP.

En la antigüedad en las ciudades de Roma, Atenas y Esparta se impartían procesos de enseñanza-aprendizaje para preparar al hombre en el servicio al Estado; sin embargo, cada una de estas ciudades desarrolló procesos diferentes, enmarcados en su cultura y entorno político, pero con un común denominador, el objeto de estudio *el Estado* o llamado por Thomas Hobbes “*El Gran Leviatán*”; por ejemplo, Roma centró su atención sobre la pandemia griega, profundizando en el entorno socio-político y cultural; Atenas orientó sus procesos en formar hombres para una clase dirigente, recibiendo educación en lo físico y espiritual y Esparta estuvo estrechamente ligada al Estado, optando por una educación estricta, rigurosa y severa (Moreno, 2012; Redondo, 2001). La forma como se abordaron estos procesos de enseñanza-aprendizaje devela la necesidad que ha existido a través del tiempo de gestionar el conocimiento para innovar de forma constante la estructura del Estado, y su vez aprovechando el aprendizaje significativo para la transformación de las sociedades, como lo ha expresado el profesor Moreno “educar es producir al ser humano” y este a su vez es capaz de reinventar su entorno. Desde esta lógica, el proceso de educar tiene sentido, ya que puede modelar la conducta del individuo, al punto de replicar un sujeto seguro, y especializado en un saber o múltiples saberes que lo facultan para intervenir su entorno u otros entornos.

Los procesos de aprendizaje son una actividad exclusiva, singularmente humana, vinculada al pensamiento humano, a las facultades de conocer, representar, relacionar, transmitir y ejecutar (Zapata, 2015), y que se abordan desde diferentes perspectivas, tal como lo expresan las tres metáforas sobre el aprendizaje propuestas por el profesor Zapata,

“el aprendizaje como adquisición de respuestas,

el aprendizaje como adquisición de conocimiento

el aprendizaje como construcción de significado (2015, p. 74-75)”.

Estas metáforas son arquetipos de pensamientos que inician en el enfoque conductista, pasan por la corriente cognitivista y concluyen en el pensamiento constructivista. En la primera metáfora, se aprecia la idea de una simple asociación de estímulo-respuesta del individuo que aprende a conocer la realidad a través de los sentidos, sus experiencias y lo acompaña de procesos repetitivos; es decir, el aprendizaje como adquisición de respuestas. La segunda metáfora, afirma que, el aprendizaje es una adquisición de conocimiento, esta aseveración se relaciona con el modelo cognitivista, puesto que, compara la enseñanza como un suministro de feedback o retroalimentación, su foco instruccional se centra en un currículo de relación de conductas correctas, los resultados son medidos por la fuerza de las asociaciones que confluyen en el desarrollo de la capacidad mental y evolución del individuo. La última metáfora, es el puente entre el cognitivismo y el constructivismo, en esta transición se modela un sujeto más cognitivo, con rasgos más activos e inventivos, que sale del laboratorio o aula, se retroalimenta de situaciones realistas y construye significados de los contenidos percibidos. Comprender cada una de estas metáforas demuestra la configuración de un individuo autónomo y autorregulado, que conoce sus propios procesos cognitivos y que tiene control de su aprendizaje; un individuo capaz de gestionar nuevo conocimiento, de indagar, de proponer, de transformar, de innovar, de sustraer, de agregar, de dividir, de intervenir la realidad social cambiante.

A lo largo de los años la gestión del conocimiento ha tomado fuerza y visibilidad de diferentes modos, uno de sus caminos ha sido las aportaciones de corrientes de pensamiento y disciplina en pedagogía; en el siglo XIX el modelo constructivista fue uno de ellos, su idea base es *“construir el conocimiento”* (Moreno, 2012, p. 259). Proponiendo que, para la consecución de un aprendizaje

significativo, es oportuno un cambio de concepciones de toda la sociedad, transformación que está relacionado con los procesos de enseñanza-aprendizaje que vive cada sujeto y donde este participa como un agente activo y no como un mero observador (Moreno, 2012, p.253). En efecto, este modelo promueve la creación de conocimiento desde un estilo autodidacta, recurriendo a ejercicios prácticos y rechazando modelos tradicionales, uniformes, rígidos y solidos que dificultan el desarrollo del pensamiento crítico y propositivo para la comprensión de los fenómenos que son percibidos por las experiencias y sentidos del sujeto.

No obstante, la pedagogía constructivista se complementa de otras aportaciones teóricas en desarrollo, entre estas el conectivismo; en un primer momento, existe un acercamiento del estudiante a los entornos sociales y ubicuos en que se desenvuelve, haciéndolo artífice de su propio conocimiento, desde unos conocimientos previos que son transfigurados en nuevo conocimiento, mediante ejercicios prácticos, experiencias o uso de otras herramientas; pero en un segundo momento el sujeto es capaz de perfeccionar sus competencias propositivas conectándolas a una visión crítica y hábil para reconocer las características perceptibles de los objetos y proponer nuevos usos (Zapata, 2015). De esta forma, el constructivismo complementado con el conectivismo crea entornos conectados de aprendizaje y hace que la generación de conocimiento adquiera un mayor valor desde una posición teleológica que impacta los referidos entornos que rodean al sujeto.

Estos modelos teóricos de construcción del aprendizaje no siempre están basados bajos sistemas estructurados, existen un conjunto de estos que no son teorías, ni modelos, pero son aceptados en determinados grupos como formas de apropiar el conocimiento. Por lo tanto, no todas las teorías y modelos pueden llevar a la praxis, pero desde la praxis si es posible llegar a teorías y modelos (Zapata, 2015). Es decir, que la forma en que se genera el nuevo conocimiento no siempre proviene de métodos estructurados o formales, el nuevo conocimiento puede emerger de las formas de pensar, sentir, hacer y expresar los conocimientos llamados tácitos que al ser procesados se traducen

en conocimientos explícitos, y que dejan de ser usados por un solo sujeto, y pasan a ser explorados por grupos u organizaciones de manera abierta.

Por otro lado, después de realizar una revisión teórica es pertinente hacer un marco conceptual de los términos que delimitan esta problemática, para ello se realizará un acercamiento conceptual de lo que se entenderá por pedagogía y conocimiento, los cuales son bases para el desarrollo del presente documento.

4.4.1 Pedagogía

En este trabajo se entenderá por pedagogía, como un proceso formativo y educativo, desarrollado bajo métodos formales e informales, y que tiene como propósito explicar los fenómenos que son percibidos por los sentidos de un individuo, y transformados en conocimiento dentro un horizonte histórico y cultural.

En el texto *pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural* (Cossio, 2014) se rescatan algunas apreciaciones de autores sobre pedagogía:

- Foucault sugiere que se puede *denominar pedagogía a la transmisión de una verdad que tiene por función dotar a un sujeto cualquiera de actitudes, de capacidades, de saberes que no poseía y que debería poseer al final de la relación pedagógica. En consecuencia, se podría denominar psicagogia a la transmisión de una verdad que no tiene por función dotar a un sujeto de actitudes, de capacidades y de saberes, sino más bien de modificar el modo de ser de ese sujeto* (Citada por Cossio, 2014, p. 15). Esta definición es planteada desde un punto de vista relacional, y concibe al conocimiento como una verdad capaz modelar al individuo hasta hacerlo útil socialmente.
- Según Flórez *la pedagogía no es sólo otra disciplina sobre el hombre paralela a las demás, sino que es también una especie de súper-saber social que reelabora y reconstruye los sentidos producidos por aquellas bajo la perspectiva de la formación*

de los jóvenes, dentro de un horizonte histórico cultural determinado (Citada por Cossio, 2014, p. 15). Es decir, que la pedagogía es un portal para adentrarse en las otras disciplinas del conocimiento, y que a su vez le permite al sujeto cuestionarse y reinventarse de acuerdo a las dinámicas de su contexto social.

- Rifkin ha coincidido que *la noción de pedagogía está ligada al clima social, cultural y educativo de cada momento histórico, así como a contextos en los que surgen nuevas concepciones y enfoques. Si bien hace parte de los procesos de formación desde la antigüedad, sus mayores desarrollos coinciden con el surgimiento de la modernidad. Hoy se la asocia al apogeo de los discursos “posmodernos” de la educación y a la transformación de las relaciones sociales y, de esta manera, a la constitución de nuevas realizaciones de la subjetividad, la identidad y de las prácticas sociales individuales y colectivas* (Citado por Diaz, 2019, p. 13). En síntesis, la pedagogía está vinculada a procesos lógicos, cognitivos, sociales y culturales que se configuran en una caja de herramientas, habilidades y atributos que le dan la oportunidad al individuo de descubrirse y reinvertirse dentro de las dinámicas sociales que vive.

4.4.1 Conocimiento

En este trabajo se entenderá por conocimiento, el conjunto de representaciones abstractas propias del pensamiento humano que permiten comprender por medio de la razón la naturaleza, cualidades y relación de los objetos.

En el texto *la teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual* (Ramírez, 2009) señala que el conocimiento *es el acto consciente e intencional para aprehender las cualidades del objeto y primariamente es referido al sujeto, el Quién conoce, pero lo es también a la cosa que es su objeto, el Qué se conoce. Su desarrollo ha ido acorde con la evolución del pensamiento humano; no obstante, el conocimiento es mas allá de una acción, enmarca un proceso meramente humano estrechamente ligado a la realidad social que antecede cada época, en el que el*

sujeto tiene la necesidad explorar espacios abiertos que le permitan validar o replantear los conocimientos previos adquiridos para experimentar nuevas incertidumbres y nuevos procesos de raciocinio que lo conducen a una interminable búsqueda de construcción de conocimiento.

Por último, es pertinente conocer el estado del arte de la problemática a trabajar, la Escuela Superior de AP surgió en el año de 1958 en el marco de un proyecto modernizador del estado colombiano, nace con el firme propósito de ser “*Pionera en AP Andina y Centroamericana*”, sus procesos de enseñanza-aprendizaje han estado orientado bajo un enfoque pedagógico a generar conocimiento innovador para las instituciones gubernamentales del estado Colombiano.

El diseño curricular está estructurado bajo las bases del PUE, un documento que contiene, *la declaración pública de principios y derroteros que orientan el quehacer universitario y comprende los compromisos que la Institución establece consigo misma, con el Estado y con su entorno social* (ESAP, 2000, p.4). Cimentando la institucionalidad de una cultura para pensarse a sí misma, la sociedad y el Estado, concibiendo estos como escenarios de neutralidad activa y autopiéticos (Ibídem). Estos lineamientos generales se complementan con los doce (12) factores de calidad para la acreditación institucional de alta calidad de la ESAP, que abarcan de manera integral los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la misión y proyecto institucional; estudiantes; profesores; procesos académicos; visibilidad nacional e internacional; investigación y creación artística; pertinencia e impacto social; autoevaluación y autorregulación; bienestar institucional; organización, gestión y administración; recursos de apoyo académico e infraestructura física hasta los recursos financieros.

Para el proceso de implementación del diseño curricular del programa de pregrado de AP la ESAP, esta tiene un plan de estudios de cincuenta y seis (56) asignaturas agrupadas bajo cinco núcleos temáticos que problematizan sobre Estado y poder, la economía de lo público, el desarrollo y gestión territorial, organizaciones públicas y gestión, y la problemática pública; que aportan una mirada interdisciplinar al estudiante y lo dota de capacidades que le permitan responder a las necesidades de las entidades públicas y de los individuos que buscan un cambio social.

Adicional, existe un sin número de esfuerzos por parte del gobierno nacional y la función pública para modernizar las entidades, la ESAP como líder en los procesos de enseñanza-aprendizaje del saber tiene el deber predominar con sus aportes, acompañar los procesos de modernización e implementación de sistemas, modelos, políticas, estrategias, planes y proyectos. En la actualidad, el MIPG, es un ejemplo de intento modernizador, es un compendio de lecciones aprendidas que buscan oportunidades y comparte las mejores prácticas internacionales, armoniza procesos y brinda un panorama integral de la gestión de cada entidad donde es implementado.

Bajo todo este andamiaje institucional y gubernamental se demuestra en teoría una relación con el propósito institucional de la ESAP y el diseño curricular, compuesto del PUE, plan de estudios y otras herramientas. Se destacan aspectos innovadores como los núcleos de problematización, o el espíritu modernización de las entidades del gobierno, y la gestión por proveer las herramientas necesarias para la construcción del saber administrativo público. Sin embargo, los retos que impone la era del conocimiento, los nuevos paradigmas de la nueva gestión pública o la NPM, las diversas formas de Estado y las diferentes problemáticas en que están inmersas las sociedades, es pertinente validar si los procesos de enseñanza-aprendizaje han demostrado el enfoque innovador del diseño curricular o si existen vacíos que limitan la generación de conocimiento innovador para la transformación de las entidades del gobierno y los contextos sociales.

4.5 Estrategia metodológica

En la presente monografía, se recurre a un método inductivo-descriptivo para la construcción de una mirada general del fenómeno de investigación a partir del uso de fuentes secundarias de autores como Peter Drucker, Nonaka y Takeuchi, Michel Foucault, Manuel Castell, Pierre Bourdieu y la función pública; además, de documentos como la Declaración Mundial de la Educación Superior, los factores de calidad para la acreditación institucional de alta calidad de la ESAP, y el PUE.

Para el desarrollo del capítulo quinto del trabajo investigativo, se crearon cuatro instrumentos a fin de medir el carácter innovador del diseño curricular del programa de pregrado de AP de la ESAP, estos cuestionarios estructurados se aplicaron a estudiantes, egresados, profesores y administrativos; los ítems tuvieron un número definido y se perfilaron tópicos para cada grupo en relación a la caracterización poblacional, identificación del grado de innovación del diseño curricular, nociones sobre gestión del conocimiento, valoración de la aplicación de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, aportes del conocimiento adquirido del programa de AP en el acceso al ámbito laboral y el perfil académico de la planta docente.

Estos instrumentos tuvieron visto bueno del tutor de la opción de grado y aprobación por parte de la decanatura de pregrado del programa de AP de la ESAP, siendo aplicados mediante correo electrónico por parte de la facultada a cada uno de los públicos; la muestra seleccionada para la metodología de estudio fue una muestra no probabilística de carácter intencional, opinático o de conveniencia; dado que no existía garantía que los diferentes actores atendieran el cuestionario preparado para ellos.

En el análisis estadístico de los instrumentos se recurre al método cuantitativo, en algunos casos se utilizó el método cualitativo para la interpretación de las respuestas y se apoyó el estudio con herramientas gráficas para definir los conceptos claves de estas.

A continuación, se presenta el capítulo 2 que intenta realizar una aproximación general sobre la gestión del conocimiento.

Capítulo 2. Aproximación general sobre la gestión del conocimiento

El capítulo segundo, se ocupa de hacer una breve aproximación conceptual sobre ¿Qué es la gestión del conocimiento?, ¿cómo surgió?, sus primeros aportantes y como está concebida dentro de la función pública colombiana; de tal forma, que se pueda estructurar una definición y atributos propios de la gestión de conocimiento en el campo de la educación que sirvan de guía para el estudio de la problemática expuesta en el presente trabajo monográfico.

No se puede desconocer que la gestión del conocimiento es un término incorporado recientemente y es transversal a teorías, corrientes de pensamiento y diversas disciplinas de los saberes. A finales del siglo XIX, el conocimiento empezó a ser considerado como el centro de gravedad de las dinámicas de desarrollo de las organizaciones, grupos y personas; dando lugar a la actual economía del conocimiento. El consultor y profesor de negocios Peter Drucker, en el año de 1970 fue el primero en considerar el término *knowledge worker*, empezando a escribir acerca de las experiencias de las personas y sus conocimientos; afirmando que, *estos son más importantes en una organización, que sus habilidades físicas* (Minakata, 2009, p. 5). Es así, como se da inicio a la conciencia del valor del conocimiento, concibiendo este como un recurso y producto de la sociedad de la información (Minakata, 2009, p. 2).

El conocimiento poco a poco se ha convertido en un factor determinante, marcando el cambio de una sociedad industrial a una sociedad del conocimiento (Minakata, 2009, p. 2). Para entrar en materia, la primera fuente seleccionada de gestión del conocimiento, es la planteada por Nonaka y Takeuchi en 1995, partiendo que es una referencia obligada, puesto que fueron los primeros en acuñar este término, para su comprensión, ellos inician haciendo una distinción de las diferencias y similitudes entre conocimiento e información,

1. Cuando se trata de conocimiento, a diferencia de la información, se trata de creencias y de compromisos. El conocimiento está en función de una postura, perspectiva o intención particular.

2. *El conocimiento, a diferencia de la información, es acción. Siempre es conocimiento "hasta cierto punto".*

3. *El conocimiento, como la información, trata de significados, depende de los contextos específicos y es relacional* (Nonaka y Takeuchi, 1999, p. 63).

Como se puede observar, existe una clara diferencia entre conocimiento e información, donde el conocimiento es más profundo, tiene un sentido, y es materia, está en constante movimiento y transformación; en cambio; por el contrario, la información, es estática, y solo se refiere a una unidad de un saber específico. Sin embargo, el conocimiento e la información se complementan, el conocimiento es un conjunto de información que se ha transformado en conocimiento útil o se ha reinventado para apoyar teorías, disciplinas, u otras formas de pensamiento.

Superando las dicotomías entre conocimiento e información, Nonaka y Takeuchi plantean que el conocimiento es *un proceso dinámico de carácter humano para la justificación de la creencia personal que busca una verdad*. Resalta la diferencia epistemológica tradicional de occidente, al considerar este término como *verdad*. Sin embargo, Nonaka y Takeuchi reconsideran ello, arguyendo que *es la creencia de una verdad justificada*, aportando una visión ontológica al concepto de conocimiento.

El sentido ontológico del concepto de conocimiento radica en que este es creado solo por individuos; por ende, es un proceso que se surte al interior de una comunidad determinada que interactúa de forma constante, llegando a travesar niveles y fronteras intra e interorganizacionales. Retomando, la dimensión epistemológica, el autor Michel Polanyi acude a otros apoyos académicos para el entendimiento del concepto, estableciendo diferencias entre el *conocimiento tácito* y el *conocimiento explícito*; manifiesta que lo tácito alude a lo personal y tiene un contexto específico, por tanto, es difícil de formalizar y comunicar. En cambio, lo explícito, es un juicio codificado que puede comunicarse desde un lenguaje formal y sistemático (Nonaka y Takeuchi, 1999, p. 65)

En este orden de ideas, los individuos adquieren conocimiento organizando de forma activa sus propias ideas, creando así la necesidad de gestionar ese conocimiento para darle un carácter innovador. Nonaka y Takeuchi, diseñaron un modelo que explica las interacciones entre el conocimiento tácito y explícito, una coacción determinante en la construcción de nuevo conocimiento.

A continuación, en la tabla 1 se presenta cada uno de los momentos que componen la conversión del conocimiento tácito a explícito:

Tabla 1

Formas de conversión del conocimiento

Fase	Nombre	Descripción
Tácito – Tácito	Socialización	Está relacionada con la teoría de procesos grupales y la cultura organizacional
Tácito – Explícito	Exteriorización	Es el momento en que se hace tangible el conocimiento tácito
Explícito – Explícito	Combinación	Este ocurre con el procesamiento de la información
Explícito – Tácito	Interiorización	Está vinculada al aprendizaje organizacional

Fuente: Nonaka y Takeuchi (1999)

El proceso de transfiguración del conocimiento tácito al conocimiento explícito, es lo que en la actualidad se denomina gestión del conocimiento; es decir, existe un conjunto de información difícil de formalizar y comunicar, mientras hay otro, que ya se encuentra codificado. En efecto, el primero lleva al segundo y viceversa en un plano circular, demostrando que el individuo es clave en la generación de conocimiento innovador. No obstante, es importante en el proceso, aportarle unas condiciones, en el entendido, que el conocimiento por sí solo, no se puede gestionar, es necesario, contar con lugares del conocimiento para el intercambio de experiencias entre grupos o comunidades; fase del cual se derivan metáforas de razonamiento cognitivos que no son fáciles

explicar; sin embargo, dichas metáforas son sistematizadas para la formalización de ese intercambio de experiencias en conocimiento. Por lo tanto, se comprueba que la acción es un atributo intrínseco del conocimiento, puesto que, cuando este se gestiona, está en función de encontrar una verdad justificada, que en general se traduce en aportaciones para los diferentes de la vida social.

Después, de presentar la conceptualización de Nonaka y Takeuchi sobre gestión del conocimiento, se eligió una segunda definición aportada por el académico Reinaldo Plaz; teniendo en cuenta, que esta versión es mas reciente, aprovechando esta característica para comparar, si los supuestos iniciales del concepto se mantienen en el tiempo.

El autor Plaz, infiere que la gestión del conocimiento es *un proceso de administración y tratamiento de información, enfocado a la reutilización de está para resolver problemas y generar nuevo conocimiento en cualquier organización social* (Citado por Sañudo, 2000, p. 265). De esta segunda definición, se puede inferir que la gestión del conocimiento está delimitada como un *proceso* que vincula el aprendizaje organizacional con un sistema de significado compartido; este último, asociado a valores, creencias, ideas, sentimientos y voluntades de agentes educativos y gestores, que entrecruzan sus fortalezas y entornos para reevaluar sus colectivos

Para ahondar más en el término de gestión del conocimiento, Plaz hace una símil entre conocimiento y gestión del conocimiento, afirmando que el conocimiento es *información en acción*, y que la gestión del conocimiento *es una capa superior de inteligencia que se superpone frente a un sistema tradicional de información* (Ibídem). Desde este ángulo, el autor intenta explicar que las capacidades alcanzadas en el proceso de nuevo conocimiento, es una particularidad de la evolución humana; puesto que, el hecho de conocer y gestionar un conjunto de información en conocimiento específico y útil, le permite al sujeto crear un espacio de reflexión individual y colectivo para tener el control sobre su propio desarrollo.

El pensar, la gestión del conocimiento como un rasgo propio de la hominización, tiene sentido, ya que, fue justo la acción del hombre de interrogarse sobre nuevas formas de vivir y relacionarse con el medio, lo que lo motivo a salir de la caverna y lo colocó en la modernidad, si este proceso no se hubiera germinado, seguramente el hombre aun estaría atrapado en esta. Visto de otro modo, la gestión del conocimiento es un proceso para trascender más allá de lo conocido

Se puede argüir que la segunda definición comparte algunos aspectos del enfoque organizacional de la primera; Plaz enmarca la gestión del conocimiento en un proceso que conjuga la administración y el tratamiento de la información para la resolución de problemas de un colectivo; el enmarcar está en un proceso, le atribuye una connotación de hecho complejo; sin embargo, en la definición propuesta no hace ninguna distinción entre información y conocimiento; teniendo en cuenta, los esfuerzos que hace Nonaka y Takeuchi por explicar las diferencias y similitudes de cada uno de estas significaciones, pero ellos dos coinciden con Plaz al plantear que la gestión del conocimiento es una conversión del conocimiento tácito al conocimiento explícito en función del campo organizacional; ya que en cualquiera de los dos casos, hay nuevo conocimiento cargado de sentido social. No obstante, la segunda definición lo adentra en el campo antropológico, al afirmar que, la gestión del conocimiento es un proceso intrínseco a la condición humana, otorgándole una mayor profundidad para la comprensión de término.

La gestión del conocimiento tiene campo de acción en cada uno de los grupos, comunidades y colectivos de la sociedad, siendo estos los vehículos para alojarse en los sectores académicos, organizacionales y gubernamentales; en efecto, cada una de estas transiciones representa la manifestación del interés que ha precedido al hombre por transformar lo existente. Sin embargo, la gestión del conocimiento carece como tal de un modelo estructurado para creación de nuevo conocimiento; exigiendo a las organizaciones adelantar sus procesos de acuerdo a las necesidades, y recursos tangibles e intangibles que posee.

La incorporación de la gestión del conocimiento al quehacer público garantiza la adherencia de las entidades del gobierno a la sociedad del conocimiento y es un paso importante en los procesos de modernización de las mismas, puesto que le permite registrar y entender de mejor manera los contextos de las problemáticas públicas de los grupos de valor, y enfrentar las nuevas realidades que se crean con cada política pública, maximizando los recursos en pro de una gestión para resultados. Por tal razón, la definición nominada es la propuesta por el DAFP,

La gestión del conocimiento y la innovación implica administrar el conocimiento tácito (intangibles) y explícito (tangibles) en las entidades para mejorar los productos y servicios que ofrece, su desempeño y los resultados de gestión. Dicha gestión mejora el ciclo de la política pública, en tanto produce el capital intelectual desde lo ya construido, promueve una administración eficiente de los flujos de información, interconecta islas de conocimiento, fortalece los ciclos de aprendizaje, así como la toma de decisiones, promueve buenas prácticas, y facilita la innovación y la adaptación de las entidades frente a cambios en su entorno. (Función Pública, s.f.).

Al DAFP describir la gestión del conocimiento, como la actividad de administrar el conocimiento tácito y explícito para obtener unos inputs mejorados de las organizaciones públicas; combina los elementos característicos de cada una de las definiciones de Nonaka, Takeuchi y Plaz; En la configuración de la sexta dimensión del MIPG se evidencia los esfuerzos realizados por el gobierno nacional por instituir una cultura innovadora, que opere bajo lógicas de análisis casuísticas, aplicables a la construcción de escenarios, medición de riesgos y visualización de la acción continua; dentro de esta misma, contempla la acción de documentar las experiencias significativas para los procesos de toma de decisión, y sistematización de datos e información para evitar los puntos de fuga intelectual de los grupos de trabajo y prevenir la repetición de errores pasados.

De acuerdo a las diversas aproximaciones conceptuales abordadas en este capítulo, se propone la siguiente definición como faro orientador en el estudio de la problemática expuesta en el presente trabajo monográfico,

La gestión del conocimiento, es el proceso de transformar un conjunto de conocimientos previos en nuevos aprendizajes, mediante el uso de tecnologías, y herramientas de la innovación; así mismo, de transferir el nuevo conocimiento para resignificar las organizaciones y comunidades.

Como complemento a la noción construida, fue posible delimitar once atributos propios de la gestión del conocimiento, tales como, el empleo de TIC's, la estructuración de lugares de conocimiento (Laboratorios, revistas, periódicos, entre otros), la consolidación de comunidades practicas (Pequeños grupos, círculos, redes, entre otros), la incorporación de recursos educativos abiertos (Libros electrónicos, páginas interactivas y/o comerciales, laboratorios virtuales, aplicaciones de apoyo académico), la articulación a redes universitarias y redes de investigación, la construcción de un plan de capacitación docentes que integre la socialización métodos de enseñanza diferentes a los tradicionales; la adopción de la metodología de aulas abiertas, el fortalecimiento de procesos de internacionalización, y el registro de experiencias significativas que orienten nuevas investigaciones y/o momentos de toma de decisión. La apropiación efectiva de estos atributos en el sector académico permitirá medir el grado de innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se presenta el capítulo 3, que aborda la importancia de la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje en especial en educación superior

Capítulo 3. Importancia de la Gestión del Conocimiento en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en especial en la Educación Superior

En el segundo capítulo, se logró hacer una aproximación general sobre la gestión del conocimiento y sus atributos, es momento de establecer, la importancia de esta con los procesos de enseñanza-aprendizaje en especial en la educación superior; examinando los nuevos retos que impone las sociedades del conocimiento a las instituciones universitarias. Para la comprensión del acápite tercero, se dividió sus contenidos en dos partes; la primera, muestra la correlación de las escuelas de pensamiento cognitivista y constructivista con la gestión del conocimiento; y la segundo, caracteriza la escuela y la universidad como dispositivos claves en generación de conocimiento innovador.

5.1 Cognitivismo y constructivismo Corrientes de pensamiento apalancadoras de la gestión del conocimiento

Actualmente, las economías han considerado a los estudiantes, como agentes de cambio nodales en los procesos de generación de conocimiento de cada uno de los entornos de las sociedades; así mismo, cuestiona los métodos tradicionales de enseñanza; dado que, solo se centran en la exposición de conceptos, el desarrollo de ejercicios por los estudiantes, y prácticas de repetición; este tipo de procesos de enseñanza, omiten la exploración de la utilidad de lo aprendido en la realidad; conduciendo al olvido de los conocimientos previos. En el siglo XIX las corrientes teóricas cognitivista y constructivista, se han tomado la tarea de reevaluar los fundamentos de los métodos tradicionales de enseñanza; poniendo de presente al estudiante, como artífice de su propio conocimiento e incorporando la idea del desarrollo de competencias a partir de procesos de autoaprendizaje en el ser, saber y el saber hacer

El cognitivismo no cuenta con una fecha exacta sobre su origen, ya que algunas fuentes registran su primera aparición en los años 30' en Inglaterra y otros lo atribuyen a los años 50' en Massachusetts,

lo cierto, es que no cuenta con un registro de nacimiento; este enfoque se centra en las debilidades que presenta el modelo conductista de aprendizaje, al ignorar los procesos que ocurren al interior del individuo. Mientras, el cognitivismo intenta entender los procesos mentales del individuo, y los considera como representaciones internas y conscientes del mundo de gran relevancia en el aprendizaje humano (Abc, 2003; Pozo, 1997 y Pressbooks, s.f.). El psicólogo británico David Fontana (1981) complementa esta idea, cuando plantea que *no se puede limitar a la conducta observable, sino a la capacidad mental del estudiante para reorganizar su campo psicológico (es decir, su mundo interior de conceptos, recuerdos, etc.) que proveniente de la experiencia. Por tanto, el enfoque cognitivista, pone el acento no sólo en el medio ambiente, sino en la forma en que el individuo interpreta y trata de darle sentido al mismo. Pasando de ver al individuo como un producto mecánico de su entorno, y lo lleva al campo de un agente activo en el proceso de aprendizaje, capaz de deliberar, procesar y clasificar el flujo de la información que proviene del mundo exterior (p. 148).*

En términos generales, lo que propone la escuela de pensamiento cognitivista es que el individuo tiene la capacidad de crear sus propios significados del mundo exterior, desde las propias estructuras mentales de su mundo interior, colocando al individuo en el centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como un agente constructor de aprendizajes situados, significativos y reflexivos.

La corriente de pensamiento constructivista surgió a mediados de los años 70', como evolución del conductismo y complemento al cognitivismo. Este modelo representa un conjunto de posturas desde el ámbito epistemológico y pedagógico que integra la realidad social, humana y natural de cada individuo; reformulando el paradigma del objeto de estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje; en el campo epistemológico se encarga de diseñar una metodologías para validar el conocimiento; desde la teoría de la ciencia se entiende como una forma de aprehensión del mismo;

y para la filosofía de la ciencia este pensamiento se relaciona a la reflexiones y análisis de los conocimientos previos de cada sujeto, pareciendo que estudia múltiples objetos.

Así las cosas, no existe un solo tipo de constructivismo, de esta corriente se han desprendido otras líneas de pensamiento enmarcadas concepciones de tipo radical, piagetiano, social, entre otras. Glasersfel es el principal exponente del *constructivismo radical*, esta tipología considera al conocimiento un activo que encarna una verdad y refleja al mundo en sí mismo, independientemente del sujeto cognoscente (Barreto. et ál., 2006), derivando así dos principios básicos:

El primero, el conocimiento no se recibe de forma pasiva, ni a través de los sentidos, ni por medio de la comunicación, sino que es construido activamente por el sujeto cognoscente; *el segundo* enuncia que la función de la cognición es adaptativa y sirve a la organización del mundo experiencial del sujeto, no al descubrimiento de una realidad ontológica objetiva (Barreto. et ál., 2006, p. 13).

Esta visión de constructivismo es vista desde un plano del relativismo personal, dado que la realidad no existe por sí sola; sino es, una construcción a partir de las experiencias y la interacción del sujeto con el mundo. Concluyendo que, no se pueden transmitir los significados e ideas de un sujeto a otro, puesto que cada individuo hace su propia construcción de su contexto social; dicho de otra forma, el mensaje del emisor se distorsiona por el receptor, dada la forma, como cada este concibe su realidad, en tanto la cognición se enmarca en una función adaptativa.

La mirada *piagetiana*, presume que el sujeto posee unas estructuras cognitivas previas, que no son innatas, y son adquiridas en los procesos de enseñanza-aprendizaje; dichas estructuras permiten al individuo acercarse al objeto de conocimiento por medio de una asimilación activa, una transformación y acomodación del aparato cognitivo; puesto que, al hacer su propia lectura del objeto, modifica las estructuras cognitivas iniciales (Barreto. et ál., 2006, p. 14). Dicho de algún

modo, *las estructuras piagetianas* son imágenes abstractas que son aprehendidas en los espacios de formación académica, y transformadas por el individuo para construir sucesivas versiones del mundo.

Las corrientes de pensamiento cognitivista y constructivista permiten romper con el paradigma de los métodos tradicionales de enseñanza y corroboran la idea, que la gestión del conocimiento, es una actividad netamente humana, que ha sido la contante en la hominización y es un proceso transversal en la comprensión de la realidad, que involucra momentos de problematización, reflexión, asociación, creación y re-significación de las estructuras mentales previos; provenientes del aula, de los sentidos, de las experiencias, no importante el lugar, lo importante es que es conocimiento y es acción; y que fomentar esas habilidades y competencias en lo individuos, permite obtener sujetos seguros y capaces de transformar sus contextos desde una mirada holística y funcional. Dentro de los procesos de procesos de enseñanza-aprendizaje el estudiante es considerado como un agente activo; y el profesor es un gestor de conocimientos en acción; ambas partes son vitales en la promoción de procesos de reflexión individual y colectivo; sin embargo, es importante conocer el lugar que ocupa la escuela, la universidad y los nuevos retos de la educación superior para con la sociedad del conocimiento.

5.2 La escuela y la universidad como dispositivos claves en generación de conocimiento innovador

Para comprender más a fondo la problemática de investigación es necesario conocer el papel de la escuela y la universidad en los procesos de gestión del conocimiento, de tal forma, que permita evidenciar la importancia de caracterizar procesos educativos innovadores.

5.2.1 La escuela como dispositivo de poder

La escuela con el paso del tiempo ha tenido la función de generar formas de identidad a través de la transmisión y enseñanza, entregando un conocimiento previo y sugiriendo unas pautas de

comportamiento; así mismo, en esta institución se tejen relaciones entre Familia-Escuela y Escuela-Ámbitos productivos que configuran de forma implícita una serie de acuerdos que involucran al individuo; este estamento tiene la capacidad de dotar al estudiante de una serie de competencias de orden social, productiva, y para la vida; que le faciliten la forma para abordar contextos de inseguridad, incertidumbres y complejidades. No obstante, una escuela que no tenga estos preceptos claros, termina siendo una institución relegada, obsoleta y dislocada, ya que en la sociedad del conocimiento el aprendizaje adquiere un valor preponderante; desde la enseñanza se ha replanteado los cimientos del aprendizaje para la vida social y las competencias profesionales.

Para conocer la importancia de la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en particular en la educación superior, es pertinente hablar del rol de la escuela en la sociedad, y como este dispositivo ha permanecido perenne a través de los siglos, ¿Que ha permitido esto?, muy fácil; Michel Foucault (2003) a través de su obra “Vigilar y Castigar” hace una gran explicación de la escuela como un establecimiento que se articula a las formas de dominación; entonces, podría decirse que la escuela, *¿Es la primera forma de Estado?*. Según Foucault, si, tomando que está es un establecimiento que tiene la capacidad de corregir, vigilar y castigar; las malas actitudes, formas, y gestos; en aras de promover un individuo moldeable, aceptable y obediente para la sociedad; por lo tanto, la escuela fue creada como un dispositivo de poder, con la capacidad de mantenerse en función de una ideología dominante; puesto que, la dominación es clasista, la cultura no es neutral; pero si es propia de la clase dominante (pp.5-33).

La escuela que vivió en el siglo XIX no es la misma que demanda la sociedad del sistema-mundo del siglo XXI; puesto que, la escuela del siglo pasado se concentró en domar, transformar y perfeccionar el individuo para entregar seres *dóciles y útiles* (Foucault, 2003, p. 5), Los *hábitos*¹; son estructuras que han acompañado las dinámicas de cambio de la escuela, en relación a

¹ Estructuras que permiten producir objetivamente pensamientos, percepciones y práctica del agente; condicionando así, las practicas bajo las cuales se relacionan los individuos en la complejidad del orden social (Luchetti y Steininger, 2015, párrafo 1)

la exploración de métodos de enseñanza-aprendizaje abiertos y constructivos que permitan una mejor apropiación y gestión del conocimiento, enfocado a la creación de habilidades cognitivas y competencias autodidactas. Vale la pena agregar, que independientemente de los cambios que anteceden cada sociedad, la escuela como dispositivo de poder, no corre el riesgo de desaparecer, ya que tiene la capacidad de mimetizarse a las condiciones de cada época

Autores como Pierre Bourdieu, respaldan esta posición, al plantear que *el mundo social no es de una vez y para siempre lo mismo, porque los hombres y las mujeres que lo construyen no son, de una vez y para siempre. Finalmente, es el oficio del hombre y de la mujer lo que crea el mundo social; algunos ocupan lugares como aprendices, como maestros, y otros como aprendices-maestros* (Bourdieu, 1998, párrafo 4); por lo tanto, la escuela creada por hombres y mujeres en el siglo XIX, no es la misma que dirigen los hombres y mujeres del siglo XXI, partiendo que la sociedad ha decidido darle un nuevo lugar al papel educativo frente al Estado y el mercado, ya que a partir del sistema educativo se pueden obtener ventajas comparativas en la economía global y formar nuevas generaciones que se adaptan a los procesos de cambio y que se organizan en redes, suprimiendo los límites y gestionando al máximo las capacidades humanas.

5.2.2 El rol de la universidad en la era del conocimiento

La tradición universitaria data del año 1538 cuando se creó la primera institución en el nuevo mundo, lo que hoy conocemos como América Latina y el Caribe; desde sus comienzos ha sido considerada como centros de *pensamiento crítico*, que con el paso del tiempo asumen funciones más complejas, susceptibles de dar nuevas dimensiones a su cometido esencial de búsqueda de la verdad. Dentro de la región del cono sur las universidades tienen tres características: son de carácter público, fomento de principios democráticos y desarrollo de pensamiento crítico y prospectivo. En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior se le asigna a la universidad las funciones de promover el desarrollo sostenible, mejorar el conjunto de la sociedad y de crear espacios abiertos de aprendizaje continuo (Tünnermarm, 1999, pp. 7-34)

La UNESCO ha establecido tres aspectos estratégicos claves que determinan la posición Estratégica de la Educación Superior en la sociedad contemporánea y su funcionamiento Interno. Ellos son; la pertinencia, que radica en la variedad de los servicios académicos que presta a la sociedad; la calidad, que está asociada a métodos de enseñanza-aprendizaje, personal docente, programas, estudiantes, infraestructura y entorno académico; y la internacionalización como espacios de intercambio entre profesionales, científicos y técnicos. Así mismo, delimito tres desarrollos claves de la educación superior en el último cuarto de siglo; la expansión cuantitativa; diferenciación de las estructuras institucionales, de los programas y formas de estudio; restricciones financieras (Ibídem).

La avalancha de cambios que acompaña la sociedad del conocimiento ha exigido a la universidad incorporar la gestión del conocimiento como complemento de sus transformaciones; le otorga el papel de gestora de cambios desde los procesos de aprehensión, la considera como sistemas sociales que contiene centros de conocimiento e información y le asigna el reto de fortalecer los distintos sectores de la economía a través del desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación que acompaña el campo investigativo. Por ejemplo, las universidades de Europa y Asia -Tailandia, Hong Kong, Pakistán, Omán-, han adoptado la gestión del conocimiento como un proceso transversal del quehacer educativo logrando avances en el diseño curricular para combinar la teoría con la práctica en el desarrollo de competencias técnicas y conductuales, y en el diseño de modelos académicos (Correa, Arias, Valencia, 2019, p.5). Así las cosas, se puede concluir que las universidades de hoy deben tener presente que el personal y los estudiantes son los principales protagonistas de la educación superior, así como la importancia de incorporar métodos educativos innovadores en pro del pensamiento crítico y la creatividad; de tal manera que los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación superior puedan satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad universitaria, la sociedad civil, las entidades gubernamentales y los sectores productivos.

Después de conocer la importancia de sumar la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje en especial en educación superior, es pertinente hacer una revisión sobre los aspectos innovadores del diseño curricular del programa de pregrado de AP de la ESAP; lo anterior, con el propósito de acercarnos a la discusión del caso objeto de estudio.

A continuación, se presenta el capítulo cuarto con los aspectos innovadores del diseño curricular del programa de pregrado de AP de la ESAP

Capítulo 4. Aspectos innovadores de diseño curricular del Programa de Pregrado de AP de la ESAP

En este cuarto capítulo, se identifican los aspectos innovadores del actual diseño curricular, las evidencias recopiladas fueron divididas en dos segmentos; el primero, hace referencia a una sinopsis institucional de la ESAP; y el segundo, a la revisión del PUE, los factores de calidad para la acreditación institucional de alta calidad y los resultados de la percepción institucional 2018. El abordar cada uno de estos contenidos proporciona una visión general y permite medir de forma cualitativa las fallas que puedan provenir del diseño al momento de gestionar nuevo conocimiento para la transformación de las organizaciones públicas; o demostrar que el diseño curricular cuenta con marco innovador y que las causas pueden estar asociadas a la estrategia de implementación del referido diseño.

7.1 Sinopsis institucional

A mitad del siglo XIX el Estado colombiano atravesó una crisis de desorganización administrativa, con el servicio civil y racionalidad administrativa; para subsanar esta problemática fue necesaria la creación de una Comisión para la Reforma de la Administración Pública; este cuerpo colegiado tomo una serie de decisiones, que quedaron consagradas en el Decreto Presidencial 2356 de 1956, el cual ordena la creación de la Escuela Superior de AP (Artículo 1) y le asigna los siguientes objetivos (Artículo 3):

- a) Preparar el personal administrativo para las dependencias nacionales, departamentales, y municipales;*
- b) Investigar la organización administrativa colombiana y divulgar los resultados obtenidos en tales investigaciones, sugiriendo las medidas aconsejables para lograr su tecnificación y eficiencia;*
- c) Investigar las medidas que en otros países se hayan tomado o se estén desarrollando para promover el adelanto de la Administración Pública, y estudiar su posible aplicación en Colombia*

En este primer momento, se observa que la ESAP desde su gestación ha estado vinculada a la gestión del conocimiento en la esfera pública, formando al personal administrativo, investigando otras formas organización; y revisando las buenas prácticas internacionales para adaptarlas al Estado colombiano.

Aunque la ESAP nació como una dependencia de la Comisión para la Reforma Administrativa; en el año de 1958 mediante la Ley 19 se ordena su creación como Establecimiento Público de carácter universitario; dotado de personería jurídica, patrimonio independiente, y autonomía administrativa, presupuestal y académica; vale la pena agregar, que los resultados de la visitas realizadas a Colombia por las comisiones francesas de la ENA y la CEPAL tuvieron fueron gran influencia en la consolidación de la ESAP.

En sus inicios fue pionera en la formación del saber administrativo público y ofreció capacitación no formal a los servidores públicos; pero dado los constantes cambios que vivió la AP de la época, en el año de 1960 se expidió el Decreto 350 donde la ESAP crea la *facultad de ciencias políticas*, profesionalizando los estudios sobre AP y comienza a brindar asesoramientos a las entidades territoriales y el gobierno nacional. A grandes rasgos se pueda afirmar, que con estas acciones se fortalece una unidad institucional encargada de diseñar e implementar políticas públicas en el área de la administración, modernizar la Nación, asesorar al gobierno en el proceso de mejoramiento continuo de la gestión pública, y colaborar en la resolución de problemáticas nacionales, departamentales y municipales en materia de administración y gobierno.

En la década de los años 80 la ESAP participa de forma activa en una de las más grandes transformaciones estatales; entre las gestiones más importantes se destaca el proceso de descentralización administrativa, autonomía municipal, y la elección de alcaldes y gobernadores; además, se establecieron condiciones propicias para la creación de sedes territoriales que buscaban responder a las problemáticas que persistían en relación a la administración pública, la sociedad y el Estado en el territorio; la decisión de descentralizar la educación en el ámbito público mediante

una oferta de programas a distancia fue adoptada en el marco del plan de desarrollo 1983-1986 “Cambio con equidad”, que introdujo los CREAD, y que en el año de 1987 se transforman en CETAP, nombre que ostentan en la actualidad y posicionan la construcción del saber administrativo público a lo largo y ancho del territorio nacional.

A lo largo del tiempo la ESAP también ha vivido momentos gran tensión, como fue la transición de un nuevo paradigma constitucional entre 1990 y 1994, en este periodo se expidió la Carta Política de 1991 con el cual se constituyó el Estado Social de Derecho y se implanto el modelo neoliberal que exigía una mínima intervención del Estado y una gestión para resultados; durante estos cambios no fue visible la postura de la institución académica del saber público ni la propuesta para trabajar los sincretismo que trajo la expedición de la nueva constituyente. Otro momento de gran preocupación, fue cuando el gobierno nacional considero la idea de reducir el programa de AP a una división de la Universidad Nacional, entregando el componente académico y quedando reducida a la capacitación de funcionarios públicos; sin embargo, el director Julio Roballo realizo diferentes esfuerzos por la resignificación institucional y conservar su autonomía.

Al ser la ESAP una entidad pública no escapo a los fenómenos del clientelismo, o interés de los grupos políticos, viviendo entre el periodo de 1994 al año 2004 una crisis institucional, la cuna del saber administrativo público irrumpió sus procesos modernizadores y procesos de enseñanza-aprendizaje direccionando su gestión a la política o mal llamada *politiquería*, situaciones que desvirtuaban la esencia que reviste esta institución universitaria, paralizando los procesos de capacitación, prestación de servicios de asesoría a departamentos y municipios y la alejo de la investigación. No obstante, en general las crisis son sinónimos de cambio, en la actualidad existe un gran interés por reposicionar el nombre de la ESAP, retomando el deber de fomentar una cultura para pensarse a sí misma, a la sociedad y al Estado, desplegando un gran accionar hacia la internacionalización, y el programa de fortalecimiento institucional que busca generar conocimiento

práctico en los estudiantes y egresados, búsqueda de nuevos focos de investigación y modernización del aparato estatal.

Después de conocer la evolución institucional de la ESAP, es pertinente realizar una caracterización de los aspectos innovadores que posee el diseño curricular.

6.2 Caracterización de aspectos innovadores en el diseño curricular

A continuación, se presenta los resultados de la revisión al PUE, los factores de calidad para la acreditación institucional de alta calidad y los resultados de la percepción institucional 2018.

6.2.1 Proyecto Universitario ESAP-PUE

El Estado colombiano ha designado a la ESAP como la institución encargada de formar, capacitar, inducir, actualizar servidores públicos para el servicio del Estado y de la sociedad, como también diseñar planes, realizar estudios y asesorar entidades públicas estatales y no estatales; consciente de los compromisos adquiridos sabe que solo se logran mejorando la práctica docente; la especificidad académica de esta institución universitaria en el ámbito de la Administración de lo Público hace de ella un espacio particular donde deben conjugarse la imaginación, el conocimiento y la experiencia para el cumplimiento de sus funciones misionales; además, considera que la razón de ser de sus procesos formativos están definido en el campo de lo *público*², como el centro de su atención y el objeto de sus actividades de investigación, docencia y en especial la proyección social.

El PUE es considerado un instrumento que desarrolla y concreta la misión de la ESAP, constituyéndose en un eje articulador de las políticas y criterios que orientan los procesos misionales, que fundan la construcción del saber administrativo público y fundamentan el cumplimiento de los compromisos de la Institución con el desarrollo de la sociedad y el Estado. La actual versión de la declaración pública de principios y derroteros que guían el quehacer

² Lo público se puede definir “como el espacio de conocimiento y reflexión de la sociedad sobre sí misma y de las propuestas y acciones colectivas que tienden a mantener o alterar el estado de cosas vigente en la sociedad, o en sectores particulares de la misma. Se trata de un ámbito heterogéneo, donde es posible distinguir niveles diferentes” (De Barbieri, 1996, pp. 120-121)

universitario fue gestada en el año 2000, como un requisito del CNA, ya que la versión de 1996 no cumplía con la Guía de Procedimiento N° 2 de dicho organismo, en relación a los indicadores, variables y características asociadas al factor *proyecto institucional*.

En este documento se identifica que el proyecto de vida de la ESAP está vinculado a un proceso continuo de construcción colectiva de significado y de identidad institucional; y a su vez es la configuración de un reto de responsabilidad reflexiva frente a la autonomía académica que le confiere la Constitución y la Ley. Mediante esta declaración pública, la ESAP asume el compromiso de acrecentar con excelencia el conocimiento de la Administración en lo público, basándose en la investigación, la transmisión de saberes en los procesos de enseñanza-aprendizaje e interacción de la sociedad desde la proyección social³ y haciendo énfasis en la búsqueda de la transformación y cualificación de lo público en el ámbito territorial.

En este instrumento se estructuran una serie de elementos que configuran el diseño institucional de la ESAP; inicia por una misión que describe la razón de ser de los procesos de naturaleza formativa; proyecta una visión del futuro de la institución; demarca los principios como los lineamientos que orientan el desarrollo de la misión; establece los propósitos, objetivos y metas que guiarán las acciones; delimita la naturaleza y conformación de una comunidad universitaria; marca las funciones universitarias a las que se compromete; señala las acciones en beneficio de la comunidad universitaria que debe emprender para garantizar su bienestar; fija los procesos de gestión para que el PUE se concrete como acción; hasta llegar a las políticas de financiación necesarias para direccionar de forma estratégica su carácter universitario. Todo este compendio de principios proviene de lo establecido en la Constitución Política, la Ley y demás disposiciones del orden

³ Para la ESAP la proyección social es entendida como el conjunto de procesos, acciones e interacciones permanentes con el medio social. A partir de procesos de formación académica se difunden, construyen e implementan conceptos, metodologías y tecnologías administrativas, investigativas, pedagógicas, curriculares, de capacitación, asesoría y consultoría en la perspectiva de estudio y generación colectiva de problemáticas socialmente relevantes en la administración de lo público (ESAP, 2000, p. 31)

nacional propias de entidades estatales, aplicables a su naturaleza y objeto en condición de institución universitaria.

El marco de principios misionales que orientan el quehacer está dividido en varios ámbitos, tales como, el universitario, el organizacional, el comunitario, el de ciencia y tecnología, el del desarrollo de la función pública, hasta el ejercicio de las competencias; dentro de este subgrupo de derroteros se destaca los *principios misionales universitarios y de ciencia y tecnología* por sus atributos innovadores y encaminados a la gestión del conocimiento. Los principios misionales universitarios están asociados a los procesos y contenidos de las funciones de la docencia, investigación y proyección social; mientras los principios misionales de ciencia y tecnología hacen referencia a la concepción del conocimiento en el campo de la ciencia al que vinculan los procesos institucionales de formación, tal como se muestra en la siguiente Tabla 2.

Tabla 2

Comparativo de los principios misionales vs los atributos de gestión del conocimiento

Principios misionales	Descripción	Análisis de aspectos innovadores	Atributos de gestión del conocimiento
Universitarios	<i>Autonomía académica.</i> Es libertad de pensamiento, libertad de cátedra y libertad de criterio, acompañadas con la capacidad para tomar responsablemente las propias determinaciones, respetando y reconociendo la existencia del otro y la diversidad.	Autonomía para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje respetando y reconociendo las complejidades del pensamiento	Métodos alternos para el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje
	<i>Universalidad.</i> Entendida como apertura a la diversidad de saberes, tendencias y manifestaciones del conocimiento, de la cultura y de las comunidades	Reconocimiento de la multiplicidad de saberes, tendencias y manifestaciones que acompañan el conocimiento	Recursos educativos abiertos
	<i>Especificidad.</i> El centro del quehacer universitario de la ESAP es el saber administrativo público, al cual deben confluir todas sus experiencias internas y los aprendizajes con la comunidad externa con la que se relaciona.	Identificación del conocimiento práctico durante en el proceso pedagógico	Registro de experiencias significativas

De ciencia y tecnología	<i>Adaptabilidad.</i> Todos los miembros de la comunidad universitaria deben desarrollar la capacidad para comprender, aceptar y vivir en la dinámica del saber, de la sociedad y de sí mismos.	Adaptación a los procesos de cambio que rodean el conocimiento	Vinculación a comunidades prácticas, lugares de conocimiento, redes de investigación y universitarias, aulas abiertas y procesos de internacionalización
	<i>Identidad disciplinar,</i> por la dedicación institucional a la formación disciplinaria de la Administración Pública, reconociendo que a ella confluyen saberes múltiples.	Reconocimiento de la multiplicidad de saberes que son transversales en los procesos de formación de la disciplina en Administración Pública	Planta docente interdisciplinar, capacitación de docente y mejora de la practica
	<i>Interdisciplinariedad</i> en el llamado saber administrativo público, entendido como unidad compleja de la que ninguna disciplina puede dar cuenta individualmente, cuyo objeto de conocimiento es lo público.	Definición del objeto de estudio del saber administrativo como lo <i>público</i> las complejidades que rodean el mismo	Comunidades prácticas y recursos abiertos
	<i>Transdisciplinariedad,</i> puesto que se busca llegar a explicar lo público a través de un sistema comprensivo que sobrepase las relaciones disciplinares y permita un acercamiento epistemológico y cultural a la compleja realidad sobre la que actúa el Administrador Público.	Procesos de gestión del conocimiento	Registro de experiencias significativas

Fuente: Elaboración propia

Entre los propósitos y los objetivos que guían las acciones de la ESAP se observa que de diez propósitos seis se han centrados en la configuración de un enfoque innovador, es decir, que 60% de la gestión está volcada a generar nuevo conocimiento para la modernización de las organizaciones públicas desde el ejercicio de construir y difundir críticamente el conocimiento avanzado de lo público y de la administración, elaborar modelos organizacionales que permitan mejoramiento de la gestión pública, crear escenarios para que la comunidad académica pueda generar procesos de validación del saber administrativo público, formar profesionales sobre una base científica, ética y humanística, con conciencia crítica y autonomía, fortalecer el vínculo de los egresados con la comunidad universitaria, recolectar la experiencia histórica para la proyección de políticas y desarrollo de futuro institucional y fundar una cultura de la información que haga uso de las TIC's al servicio de los procesos de gestión académica e institucional.

En este mismo sentido los objetivos se han trazado articulando la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión, procurando profundizar en la formación integral de los servidores públicos y capacitándolos desde las funciones profesionales e investigativas; trabajando por la creación, el desarrollo y la transmisión de conocimientos en todas sus formas y expresiones, e inspirando todos los campos de aplicación para intervenir problemáticas nacionales y territoriales; buscando como institución ser un factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético para las organizaciones públicas; promocionando la unidad nacional, la descentralización, la integración regional y la cooperación interinstitucional; e intentando consolidar comunidades académicas y concertando con sus homologas a nivel internacional. A grandes rasgos se observa algunos de los atributos de gestión del conocimiento caracterizados en los principios misionales se alinean con los propósitos y objetivo, tales como, lugares de conocimiento, comunidades prácticas, redes de investigación, redes universitarias, registro y aprovechamiento de experiencias significativas; a su vez se aprecia concatenada los roles de cada una de las partes que componen la comunidad universitaria de la ESAP.

Un último elemento determinante para concretar una mirada general del PUE, son las metas del plan, en el documento se han trazado metas para cada uno de los siguientes factores; PUE; estudiantes; profesores; procesos académicos; bienestar universitario; escuela de alto gobierno; egresados e impacto; con la organización, la administración, y la gestión de la ESAP; para el objeto de estudio de este trabajo investigativo se diseñó la Tabla 3, donde se seleccionaron algunas metas de los factores, como son el PUE, los estudiantes, los profesores, los procesos académicos, y los egresados, con el propósito de validar su cumplimiento y su correlación con el enfoque innovador que intenta orientar desde la declaración pública en mención.

Tabla 3*Cumplimiento de metas del PUE*

Factor	Descripción meta	Evidencia
PUE	Establecimiento de mecanismos y medios para la difusión, análisis e introspección en la comunidad universitaria de la ESAP, de su Misión y de los contenidos del PUE.	El PUE se encuentra divulgado mediante la página web y la misión está ubicada en las instalaciones físicas de la ESAP; no obstante, no se evidencia procesos de análisis introspectivos que involucren la comunidad universitaria
	Diseño, implementación y seguimiento de un Plan y unas Políticas de Internacionalización para la Escuela, a través de un proceso participativo de toda la comunidad universitaria esapista.	<p>La ESAP cuenta con un equipo interdisciplinario denominado ECRI, encargado del posicionamiento estratégico de la institución en los contextos globales del saber administrativo público; esta labor es desarrollada mediante la generación y renovación de convenios y MOUs, el ingreso a redes con pares académicos internacionales, que permiten la movilidad académica de estudiantes, profesores y funcionarios (ESAP, s.f.)</p> <p>Sin embargo, la gestión desarrollada por la oficina ECRI no arroja los resultados, en promedio la ESAP tiene un número de 12.955,63 estudiantes matriculados en el programa de pregrado y posgrado este promedio corresponde del periodo 2013 al 2018 (ESAP, 2018, p.17) y de los cuales solo 37,83 estudiantes han participado de procesos de movilización; hecho que preocupa ya que no representa ni el 10% de la población estudiantil, presentado el menor número en el año 2014 con 17 estudiantes y el mayor en el año 2018 con 78 estudiantes (Histórico de esapistas movilizados, 2019, p. 1).</p> <p>Frente a profesores y administrativos la participación también ha sido mínima entre el periodo de 2013 y 2018; habiendo movilizado en promedio de 11,5 profesores y 4,83 administrativos. Lo cual no es número representativo para estructura institucional que posee la ESAP.</p>
Estudiantes	Diseño de estrategias pedagógicas y de actividades extracurriculares que coadyuven a la formación integral de los estudiantes, eviten su deserción y la mortalidad académica y contribuyan al mejoramiento de la calidad académica de los programas que la ESAP imparte en los diversos niveles de formación.	La oferta del Plan Institucional de Bienestar Social, los grupos de investigación, capacitación, y el programa de monitores estudiantiles.
	Creación de estímulos para estudiantes de alto rendimiento académico a través de monitorías que les permitan iniciar actividades docentes.	El programa de beca Carlos Lleras Restrepo por programa de excelencia, alude a un crédito reembolsable por prestación de servicios. Sin embargo, el número de estudiantes es bajo en el año 2017 solo 3 estudiantes del grupo de AP de pregrado obtuvieron esta, e igual para el año 2016. No hay registro de otros estímulos.

Profesores	Fortalecimiento de la planta de profesores y de la carrera docente en todos los programas de la ESAP y en las territoriales.	Revisados los registros de la ESAP, solo hay evidencia de 32 profesores vinculados de carrera y el resto de planta de docente como maestros de catedra. Según el documento de Resultados de percepción institucional 2018, en el año 2013 contaba con una planta de 969 profesores y en el año 2018 se ha incrementado a 1240 docentes; frente al número de profesores de carrera vs los profesores de catedra existe una fuerte variación.
	Adecuación de estímulos para el personal docente de planta y de cátedra con el objeto de incentivar la docencia calificada y la excelencia investigativa.	No se encontró evidencia
	Organización de los núcleos problematizadores como fundamento para la implementación de los currículos académicos de los diversos planes y programas de estudio que ofrece la ESAP.	El plan de estudios del programa de pregrado de administración público está diseñado bajo cinco núcleos problematizadores, que engloban asignaturas y módulos organizados con planes de estudio; de tal forma, que se trabaje sobre ejes estructurados de las problemáticas del estado colombiano y se complementen con otras formas de enseñanza-aprendizaje, con seminarios, observatorios, talleres y espacios de observación de temas específicos
Procesos académicos	Establecimiento de políticas y mecanismos para garantizar la publicación y difusión de los resultados de la labor docente e investigativa.	La ESAP cuenta con un link de registro resultados de la labor investigativa: https://contenidoseducativospublicos.esap.edu.co El semestre 2020 - II se desarrolló la convocatoria de movilidad virtual PILA, Programa Virtual de Intercambio Académico Latinoamericano (Correo electrónico ana.arango@esap.edu.co , 2020). Así mismo, cuenta con una amplia red de investigación y convenios a nivel internacional. Es de anotar, que estas gestiones no cuentan con una amplia divulgación y la población estudiantil desconoce de ella
Egresados	Definición de políticas que permitan el acercamiento de los egresados a la institución y busquen su vinculación efectiva a la comunidad universitaria de la ESAP.	Anualmente se realizan encuentros de egresados en cada una de las sedes
	Creación de un banco de datos sobre egresados de la ESAP, asegurando su actualización y análisis del impacto de los egresados en el medio.	Creación del Colegio Colombiano del Administrador Público - Acuerdo 001 de 2006

Fuente: Elaboración propia

Dada las diferentes revisiones de material bibliográfico se observa un sin número de esfuerzos por parte de la ESAP para cumplir con las metas delineadas en el PUE; tales como, los convenios de movilidad académica, los estímulos para estudiantes, el Plan Institucional de Bienestar Social, el intercambio de créditos a nivel latinoamericano, la creación del Colegio Colombiano del Administrador Público, los gestiones por fortalecer los lazos de los egresados con la comunidad universitaria, y el banco de publicaciones y desarrollos de la ESAP ; no obstante, se observa también grandes vacíos en la efectividad de los procesos de internacionalización, fortalecimiento de la planta docente, adecuación de estímulos para profesores, y en especial la divulgación de

contenidos digitales e inclusive del mismo PUE. Es pertinente examinar las causas de estos vacíos para alcanzar una mejor implementación del PUE, garantizar mejores procesos de enseñanza-aprendizaje hacia la globalización del conocimiento, el intercambio de experiencia, el cambio de enfoques, la ruptura de paradigmas y la proposición de nuevos modelos para tener mejores prácticas administrativas.

En síntesis, en el PUE se puede palpar los lineamientos y directrices que rigen el quehacer universitario de la ESAP; el cual está focalizado en la formación integral de estudiantes, en competencias disciplinares y profesionales, con capacidad de problematizar y argumentar, avivando el brío investigador, la creatividad, la crítica, el interés por la educación permanente, la libertad, la responsabilidad social, la visión ética del mundo, el respeto por los derechos humanos y el espíritu democrático. Estos caracteres muestran esos atributos propios de la gestión del conocimiento, pero lo vacíos en la estrategia de implementación solo están permitiendo que los procesos de enseñanza-aprendizaje entreguen una masificación de administradores públicos a la sociedad; no hay evidencia de una contribución significativa de conocimiento innovador para la modernización de las entidades públicas en los últimos siete (7) años; por eso es importante incorporar al estudiante desde su etapa lectiva al campo de estudio de estudio; de empoderarlo de los asuntos de la agenda pública y propiciar espacios de participación de la ESAP como la representante del Estado en el saber administrativo público

Para ahondar más a fondo en la problemática de investigación, es menester comparar, como los factores de acreditación de alta calidad institucional están conectados con el PUE y reflexionar los resultados obtenidos en la percepción institucional del año 2018; creando un perspectiva sobre los aspectos a mejorar en el diseño curricular; teniendo en cuenta que la gestión del conocimiento es transversal a los procesos de enseñanza-aprendizaje; es decir, que el estudiante debe ser estimulado a tomar las experiencias del sistema de aprendizaje para transformarlas en nuevo conocimiento y desarrollos que conlleven a resultados superiores en la gestión pública.

6.2.2 Factores para la acreditación institucional de alta calidad y los resultados de la percepción institucional 2018

Una institución de alta calidad se reconoce por tener una misión y un proyecto educativo suficientemente socializado y apropiado por la comunidad universitaria, y que a su vez sea referente fundamental para el desarrollo de sus funciones misionales y de apoyo en todos los ámbitos de influencia (CNA, 2014, p. 27). En esencia estos elementos se encuentran perfilados en el PUE de la ESAP, y alineados con los doce (12) factores para la acreditación de la alta calidad institucional; tales como, misión y proyecto institucional; estudiantes; profesores; procesos académicos; visibilidad nacional e internacional; investigación y creación artística y cultural; pertinencia e impacto social; proceso de autoevaluación y autorregulación; bienestar institucional, organización, administración y gestión; recursos de apoyo académico e infraestructura física y recursos financieros; para analizar la armonía de los factores y la forma como se complementan con el PUE, se seleccionaron los cinco (5) primeros factores dada la estrecha relación que guardan con el tema de investigación.

Para el abordaje investigativo se revisó el histórico de esapistas movilizados en el periodo de 2013 al 2018, el resultado de la percepción institucional 2018, el reglamento estudiantil, el estatuto docente, los lineamientos para la acreditación institucional y el Plan de Estudios. Los corolarios de este ejercicio se organizaron en la Tabla 4, donde se identifica el factor, se describe sus características principales, la evidencia de su materialización, la oportunidad de mejora según el resultado de la percepción institucional 2018, así como los hallazgos en la delimitación del enfoque innovador en el diseño curricular del programa de pregrado de AP de la ESAP.

Tabla 4

Factores para la acreditación institucional de alta calidad y resultados de la percepción institucional 2018

Ítem	Factor de calidad	Características	Evidencia	Oportunidades de mejora de la percepción institucional 2018	Hallazgos
1	Misión y proyecto institucional	La misión es el marco de referencia del quehacer diario desde el rol que cada uno desempeña.	Formar ciudadanos y ciudadanas en los conocimientos, valores y competencias del saber administrativo público, para el desarrollo de la sociedad, el Estado y el fortalecimiento de la capacidad de gestión de las entidades y organizaciones prestadoras de servicio público, en los diferentes niveles de educación superior, educación para el trabajo y el desarrollo humano, la investigación y asistencia técnica en el ámbito territorial, nacional y global (ESAP, s.f.).	Actualizar los estudios de pertinencia e impacto del programa (ESAP, 2018, p. 78).	<p>La misión contenida en el PUE fue modificada en la actualidad, pero no se realizó el cambio en el documento.</p> <p>Dentro de la misión no se visualiza el rol de cada uno de los participantes en el proceso de formación, pero si el carácter investigativo.</p> <p>La versión PUE fue alineada a la Guía de procedimiento N° 2 del CNA, y goza de un enfoque innovador con sus fortalezas y debilidades como se expuso en el apartado anterior.</p>
2	Estudiantes	Reconoce derecho y deberes de los estudiantes	Reglamento estudiantil único de programas académicos de la ESAP - Acuerdo N° 002 de 2018 y Acuerdo N° 002 de 2020	<p>Caracterización anual sociodemográfica de los estudiantes (ESAP, 2018, p. 78).</p> <p>Los estudiantes son evaluados conforme a la guía de cátedra, pero es pertinente definir los mecanismos como se mide el desempeño (ESAP, 2018, p. 78).</p>	<p>No se reconoce al estudiante como un sujeto capaz de generar nuevo conocimiento</p> <p>Existe un reconocimiento de los derechos y deberes de los profesores.</p>
3	Profesores	Reconocimiento de sus derechos y deberes profesores; y equilibrio de la planta docente con las dinámicas de crecimiento y cobertura que tiene la ESAP	Estatuto profesoral de la ESAP - Acuerdo N° 003 de 2018 y Acuerdo N° 001 2020	<p>Fortalecer el manejo de una segunda lengua por los docentes (Ibídem).</p> <p>Internacionalización de los docentes (Ibídem).</p>	<p>Se identifica un desequilibrio en la planta docente ya que solo cuenta con 32 profesores de carrera para atender el plan de estudios de 56 asignaturas del programa de pregrado de AP (ESAP, s.f.), comparando el periodo del 2013 a 2018 se contrataron en promedio 1.056 docentes, por la cantidad de profesores de carrera se puede inferir que el 99% de ellos fueron vinculados en la modalidad de cátedra (ESAP, 2018, p. 26)</p>

4	Procesos académicos	<p>En este factor el CNA busca evidenciar currículos integrales que potencie al máximo los conocimientos, capacidades y habilidades durante el proceso de formación del estudiante, donde se cuente con una formación integral, flexible, interdisciplinaria actualizada con una visión local y global incorporando el desarrollo de competencias investigativas, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y el bilingüismo</p>	<p>Plan de estudios de 56 asignaturas agrupadas en cinco núcleos problematizadores (ESAP, s.f., pp. 1-6)</p>	<p>Socializar el PEP (ESAP, 2018, p. 79).</p> <p>Fortalecer la articulación de líneas de investigación con los contenidos curriculares, y la secuencialidad entre los distintos niveles del programa (Ibídem).</p> <p>Contar con un número variado y suficiente de asignaturas electivas para la oferta del estudiante (Ibídem).</p>	<p>Se evidencia un enfoque constructivista y pedagógico encaminado a la generación de conocimiento y creación de competencias.</p>
5	Visibilidad nacional e internacional	<p>Este criterio de calidad contempla que la ESAP debe ser reconocida a nivel nacional e internacional a través de los resultados e impacto de los procesos misionales</p>	<p>Proceso de internacionalización liderado por la Oficina ECRI</p>	<p>Movilidad de docentes y estudiantes hacia el exterior (ESAP, 2018, p. 80).</p> <p>Proyectos de investigación de estudiantes y la realización de eventos académicos con perspectiva internacional (Ibídem).</p>	<p>La proporción de estudiantes, profesores y funcionarios participantes de los procesos visibilidad nacional e internacional no guarda la dimensión con la población de la comunidad universitaria a beneficiar, ,en promedio la ESAP tiene un número de 12.955,63 estudiantes matriculados en el programa de pregrado y posgrado este promedio corresponde del periodo 2013 al 2018 (ESAP, 2018, p.17) y de los cuales solo 37,83 estudiantes han participado de procesos de movilización; hecho que preocupa, ya que no representa ni el 10% de la población estudiantil, presentado el menor número en el año 2014 con 17 estudiantes y el mayor en el año 2018 con 78 estudiantes (Histórico de esapistas movilizados, 2019, p. 1).</p> <p>Frente a profesores y administrativos la participación también ha sido mínima entre el periodo de 2013 y 2018; habiendo movilizado en promedio de 11,5 profesores y 4,83 administrativos. Lo cual no es número representativo para estructura institucional que posee la ESAP.</p> <p>Se identifica que suscribió 26 convenios (2013-2018) académicos y de investigación con instituciones de 9 países y 3</p>

organismos internacionales, no hay registro de los resultados, ni de la continuidad, ni beneficios de estos convenios (ESAP, 2018, pp. 30-34)

Fuente: Elaboración propia

De manera general se puede argüir que la consolidación del actual PUE y los factores para la acreditación institucional de alta calidad hacen alusión a un reconocimiento de los esfuerzos por fortalecer y fomentar la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación superior. En efecto, el estudio realizado reveló aspectos favorables y algunos por mejorar; dentro de las situaciones positivas; se observó que los cinco factores están presentes en el quehacer universitario; sin embargo, no se ha alcanzado la materialización con éxito de cada uno de ellos, ya que existen situaciones por mejorar, como la actualización de los estudios de pertinencia e impacto del programa, que se reconozca al estudiante como un sujeto generador de conocimiento, una caracterización socio-demográfica anual que ofrezca un panorama de las condiciones de los estudiantes y de cómo estas puedan afectar el proceso pedagógico, definición de los mecanismos de evaluación de desempeño, fortalecimiento de la planta docente con la vinculación al sistema de carrera mediante el mérito, aprehensión de una segunda lengua por parte de la planta docente, una fuerte gestión de internacionalización que permita la movilidad académica y posicionar a la ESAP como representante del Estado colombiano frente a sus homologas en el ámbito global, y una mayor difusión de los convenios e investigaciones con la comunidad universitaria y en el plano internacional.

Para cerrar de forma breve este capítulo, se puede concluir que el diseño curricular cuenta con un buen número de elementos que le dan un soporte innovador. No obstante, es pertinentes conocer cómo los públicos participantes en los procesos de enseñanza aprendizaje. Se percibe la estrategia de implementación de dicho diseño

Capítulo 5. Caracterización de la percepción de los públicos participantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje del Programa de Pregrado de Administración Pública

Después de revisar la forma como está estructurado el diseño curricular de la ESAP, es prudente conocer la percepción de los estudiantes, profesores, egresados y administrativos del programa de pregrado de AP de la ESAP, finalmente estos son reconocidos como los actores principales de los procesos de enseñanza-aprendizaje, capaces de valorar desde sus diversas opiniones, si la formación prestada y/o recibida está enmarcada en la generación de nuevo conocimiento, o si por el contrario, presenta falencias en la estrategia de implementación que impiden la consolidación de una apuesta innovadora que pueda contribuir de manera significativa a la construcción de nuevos conceptos para la transformación de las organizaciones públicas. Por ende, en este quinto capítulo se presentarán los resultados obtenidos de la aplicación de los cuatro instrumentos a cada uno de los públicos en mención.

Es de anotar, que los registros obtenidos de los instrumentos fueron recopilados de manera virtual, para ser más precisos, mediante correo electrónico y no fue posible acceder a la percepción del grupo administrativo del programa de pregrado de administración pública; ya que no se poseía la base de contactos para enviarlo directamente, y el proceso de direccionarlo a cada uno de los públicos se realizó desde la facultad de pregrado de la ESAP; adicional se había declarado el Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica en todo el territorio nacional para evitar la propagación del virus COVID-19, por ende, no había atención presencial en las instalaciones de la escuela y quien desarrolla este trabajo investigativo reside fuera de la ciudad de Bogotá, es decir, no se contaban con los medios necesarios para desarrollar una gestión más a fondo en la fase de trabajo de campo; sumado a estos impases hubo una baja participación de estudiantes y profesores en el diligenciamiento del cuestionario estructurado para cada uno; sin embargo, se logró recopilar una evidencia interesante, en especial con el grupo de egresado de quien se tuvo una alta participación.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos:

7.1 Estudiantes

En este apartado se muestra el resumen de la información recopilada a partir de los cuestionarios estructurados para valorar la percepción de la práctica pedagógica de los estudiantes del programa de preparado de AP de la ESAP, los resultados se organizaron en cinco partes, la caracterización poblacional, la percepción del enfoque del diseño curricular y procesos de enseñanza-aprendizaje, la identificación de nociones de gestión del conocimiento, la vinculación de los atributos de la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje y aportes del conocimiento adquirido en el ámbito laboral.

7.1.1 Caracterización poblacional estudiantes AP

En la aplicación del instrumento participaron 32 estudiantes, donde el 62.50% eran hombres y el 37.50% eran mujeres, uno de los hombres presenta una condición de discapacidad física, ninguno de los encuestados pertenece a etnias, no ha sido víctima de conflicto, ni manifestó condiciones de vulnerabilidad; lo cual, demuestra unas condiciones sociales favorables en cuanto a su entorno (Ver Tabla 5).

Tabla 5

Caracterización poblacional de estudiantes AP

Sexo	Cantidad	%	Discapacidad	%	Etnia	Otro tipo de violencia	Condiciones de vulnerabilidad
Hombre	20	62,50%	1 - Física	3,1%	0	0	3
Mujer	12	37,50%	0		0	0	0
Tamaño de la muestra	32						

Fuente: elaboración propia

El rango de edad de promedio de los estudiantes de la facultad de pregrado de AP oscila entre los 19 a 27 años, encontrándose en el grupo de juventud con 19 estudiantes; sin embargo, presenta un número significativo de 11 estudiantes en el grupo etario adulto de 28 a 59 años. Es importante, que la facultad contemple estos datos para cuando realiza convocatorias, actividades, concursos y

demás; ya que tiene un número importante estudiantes adultos y podría resultar excluyente cuando solo se permite el acceso al grupo de juventud (Ver Tabla 6).

Tabla 6

Grupos etarios estudiantes AP

Sexo	Grupos etarios		
	12 a 18 años - Adolescencia	19 a 27 años - Juventud	28 a 59 años - Adulto
Hombre	0	12	8
Mujer	2	7	3
Total	2	19	11
%	6,25%	59,38%	34,38%
Tamaño de la muestra	32		

Fuente: Elaboración propia

La muestra arroja que 56.25% de estudiantes pertenecen a la jornada de la mañana, y 47.35% a la jornada nocturna (Ver Tabla 7). La diferencia de la participación está asociada a la limitante de tiempo que enfrenta el grupo de la noche, ya que en la mayoría de los casos tienen compromisos laborales y académicos que deben atender cada día.

Tabla 7

Tipo de Jornada estudiantes AP

Sexo	Jornada	
	Mañana	Nocturna
Hombre	10	10
Mujer	8	4
Total	18	14
%	56,25%	43,75%
Tamaño de la muestra	32	

Fuente: Elaboración propia

7.1.2 Identificación del grado de innovación del diseño curricular

El 50% de los estudiantes manifestó no conocer el PUE, el 3.13% opino que tal vez tenía nociones de este, mientras el 46.88% ha revisado los contenidos de la declaración pública de lineamiento y derroteros del quehacer universitario (Ver Tabla 8). El PUE se encuentra publicado en la página de la ESAP, es de fácil acceso y entendimiento; pero es pertinente desarrollar mesas de trabajo para su socialización y evaluación por parte de la comunidad universitaria, vinculándola así a los procesos estructuración del diseño curricular.

Tabla 8

Reconocimiento del PUE estudiantes AP

Sexo	Conoce usted el PUE		
	Si	No	Tal vez
Hombre	10	9	1
Mujer	5	7	0
Total	15	16	1
%	46,88%	50,00%	3,13%
Tamaño de la muestra	32		

Fuente: Elaboración propia

De este grupo de estudiantes, el 40.63% se encuentra conforme con el diseño curricular del programa de pregrado de administración pública, el 9.38% no tiene absoluta seguridad que sea el adecuado, y el 50.00% muestra su total desacuerdo con el diseño (Ver Tabla 9). Esta situación puede estar asociado a la carencia de un enfoque innovador, puesto que el 56.25% de estudiantes piensan que el programa no cuenta con una apuesta innovadora, el 9.38% duda que así sea, tan solo el 28.13% parece estar de acuerdo, y el 6.25% ha opinado que deben incluir en el plan de estudios asignaturas que relacionadas con la ciencia de datos, que la ubicación semestral de algunas asignaturas es inapropiada, y que quizás tan solo algunas temáticas son innovadoras (Ver Tabla10). El hecho que una buena parte de los estudiantes no esté de acuerdo con el diseño curricular y que consideren que este carece de factores innovadores puede conducir a bajo desempeño de los

alumnos y desinterés en la apropiación de conocimientos. Por lo cual, es pertinentes realizar una actualización del diseño conforme a las nuevas perspectivas en el saber administrativo público.

Tabla 9

Visión del diseño curricular estudiantes AP

Sexo	Está de acuerdo con el diseño curricular del programa de pregrado de AP		
	Si	No	Tal vez
Hombre	7	11	2
Mujer	6	5	1
Total	13	16	3
%	40,63%	50,00%	9,38%
Tamaño de la muestra	32		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10

Identificación de la apuesta innovadora del diseño curricular estudiantes AP

Sexo	El programa de pregrado AP tiene una apuesta innovadora			
	Si	No	Tal vez	Otras respuestas
Hombre	3	12	3	Incluir la ciencia de datos y la ubicación de la asignatura de ddhh debería tener mayor prioridad.
Mujer	6	6	0	En algunas temáticas
Total	9	18	3	2
%	28,13%	56,25%	9,38%	6,25%
Tamaño de la muestra	32			

Fuente: Elaboración propia

Al evaluar la pertinencia sobre el plan de estudios, se observa que el 62.50% de estudiantes considera que los contenidos abordados en el pensum académico no fueron actualizados con relación a las nuevas temáticas y retos que enfrenta la AP en los diferentes ámbitos de la sociedad,

el 9,38% opina que solo algunos y el 28.13% afirma que sí. Es importante que, dentro de la actualización del diseño curricular se involucre una re-estructuración al plan de estudios donde se valida la utilidad, actualización de contenido, y método para apropiar el conocimiento y generar nuevos (Ver tabla 11).

Tabla 11

Pertinencia del pensum académico del programa de pregrado de AP

Pertinencia del pensum académico del programa de pregrado de AP		%
Si	9	28,13%
No	20	62,50%
Algunos	3	9,38%
Tamaño de la muestra	32	

Fuente: Elaboración propia

Se presente al grupo de estudiantes de AP un listado de factores que posiblemente afectan la apuesta innovadora de los procesos de enseñanza-aprendizaje; el 75% voto que los métodos tradicionales de enseñanza, el 65.6% lo atribuye a la falta de voluntad administrativa y al clientelismo, el 50% considera que hay una gestión desconectada entre los procesos misionales y de apoyo; opinando lo mismo de la articulación del PUE con el diseño curricular. Vale la pena agregar, que en el capítulo cuarto se analizó la relación del Proyecto Universitario de la ESAP con el diseño curricular, y se puede estimar que este instrumento contiene las directrices bajo los cuales se estructura el diseño del programa; además, que existe un gran esfuerzo de la ESAP por alinearlos con la estrategia de implementación, los factores de acreditación institucional de alta calidad y los procesos de apoyo. Algunos estudiantes se animaron a opinar, infiriendo que los factores radican en que *“Hay docentes que se niegan a salir de la zona de confort”*, *“La falencia de transformar la administración en un órgano procesal a un área transformadora e integradora del quehacer administrativo*, o *“La unificación de conocimiento como operativa, más niveles técnicos no en niveles gerenciales,*

innovadores” (Ver Tabla 12). Lo cual indica, que las insuficiencias para concretar una perspectiva innovadora de los procesos de enseñanza aprendizaje, se centra en los actuales métodos tradicionales de enseñanza y el concebir a la AP desde un punto de vista operativo, en lugar de ahondar en el ámbito gerencial, reflexivo e investigativo que pueda modernizar las arquitecturas institucionales de las organizaciones públicas del gobierno colombiano.

Tabla 12

Factores que afectan la apuesta innovadora los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado AP

Factores	Número de opiniones	%
Desarticulación entre Proyecto Universitario de la ESAP y el diseño curricular	16	50,0%
Clientelismo	21	65,6%
Gestión desconectada entre los procesos misionales y de apoyo	16	50,0%
Voluntad administrativa	21	65,6%
Métodos tradicionales de enseñanza	24	75,0%
Ninguno	0	0,0%
Hay docentes que se niegan a salir de la zona de confort	1	3,1%
La falencia de transformar la administración en un órgano procesal a un área transformadora e integradora del quehacer administrativo	1	3,1%
La unificación de conocimiento como operativa, más niveles técnicos no en niveles gerenciales, innovadores	1	3,1%
Tamaño de la muestra	32	

Fuente: Elaboración propia

Por último, se consultó sobre el uso del link de contenidos educativos, el 59.38% de los estudiantes manifestó que conocía sobre esta herramienta, y el 40.63% no tenía conocimiento de ella arguyendo este hecho, a la falta de difusión; quien han hecho uso de la herramienta comentaron que les pareció de fácil uso y de utilidad, que encontraron textos escaneados, y contenidos de interés actualizados. Mientras uno de los estudiantes opinaba lo contrario y sugería crear un guía de acceso para publicar en la página web, y solicitaba la inclusión de temáticas de otras disciplinas y en otras lenguas (Ver Tabla 13).

Tabla 13

Uso del link de contenidos educativos

Link de contenidos educativos	Número de opiniones	%
Si	19	59,38%
No	13	40,63%
Tamaño de la muestra	32	

Fuente: Elaboración propia

7.1.3 Nociones sobre gestión del conocimiento

Se indago a los estudiantes sobre las nociones de gestión del conocimiento, evidenciado que tan solo el 40.63% conocía de este, y el 59.38% revelo su desconocimiento frente al tema (Ver Tabla 13). Así mismo, se pidió definir de forma breve lo que entendían por gestión del conocimiento, dado que la respuesta presentada por los estudiantes no se podía analizar de forma cuantitativa, se efectuó un conteo de la frecuencia de los conceptos de cada una de las definiciones, elaborando una nueva desde la mirada de los estudiantes,

Gestión del conocimiento, es el proceso de transformar y transferir aprendizajes mediante el uso de tecnologías, información y herramientas para la innovación de las organizaciones y comunidades.

Así mismo, se resumió la frecuencia de concepto en una nube de palabras, tal como se presenta el Gráfico 1.

Gráfico 1

Nociones de gestión el conocimiento estudiante de AP



Fuente: Elaboración propia

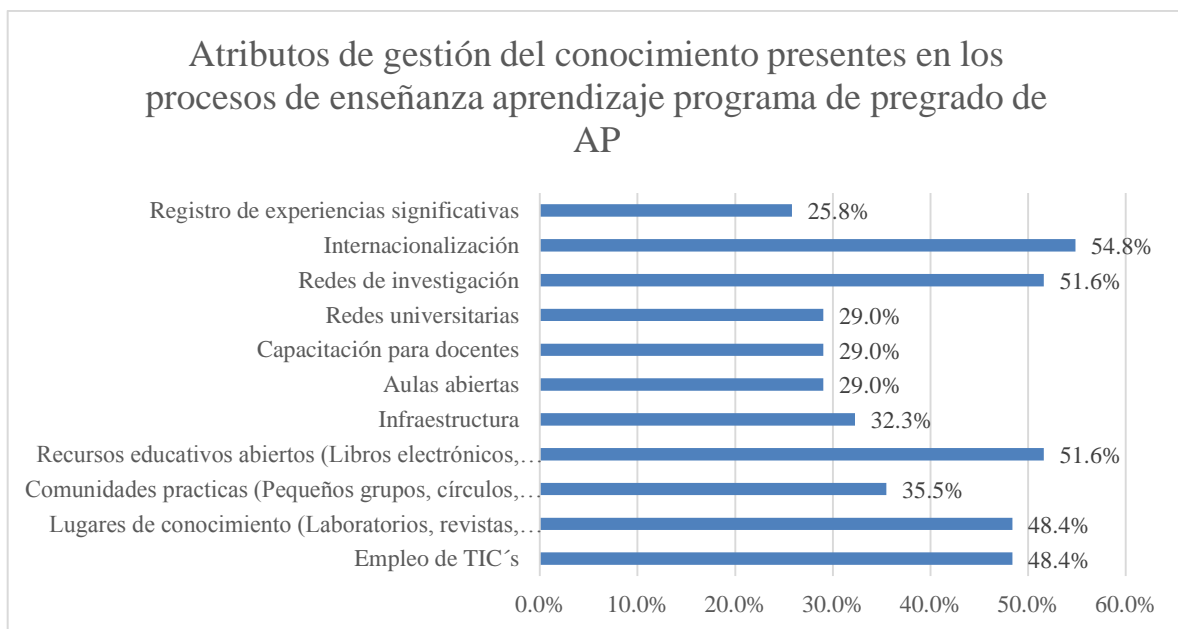
7.1.4 Valoración de la aplicación de atributos de gestión del conocimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP

En el análisis desarrollado, se mostró a los estudiantes, 11 atributos propios de la gestión del conocimiento y se les preguntó cuáles eran lo que estaban presentes en los procesos de enseñanza aprendizaje del programa de pregrado de AP; identificando la internacionalización con el 54.8% como el principal atributo, seguido las redes de investigación y los recursos educativos con el 51.6%, también opinan que lugares de conocimiento (Laboratorios, revistas, periódicos, entre otros)

y el empleo de TIC's tienen una fuerte presencia con un 48.4%, otros como, la infraestructura, las redes universitarias, la capacitación para docentes, y las aulas abiertas están inmersas en los procesos pero en menor grado (Ver Gráfico 2). Aunque, la internacionalización fue el atributo más visible en la percepción de los estudiantes, no lo fue en el capítulo cuarto cuando se efectuó la revisión de la configuración del PUE, ya que el promedio de estudiantes que se han beneficiado entre el periodo 2013 al 2018 es de 37.83 estudiantes por año (Histórico de esapistas movilizados, 2019, p. 1), el cual es muy bajo, frente al número de estudiantes matriculados promedio de 12.955,63 (ESAP, 2018, p.17) para ese periodo. Sin contar que para ese mismo espacio de tiempo se suscribieron alrededor de 26 convenios internacionales con países y organizaciones que poco se conocen los resultados e impactos con la comunidad universitaria.

Gráfico 2

Atributos de gestión del conocimiento presentes en los procesos de enseñanza aprendizaje programa de pregrado de AP

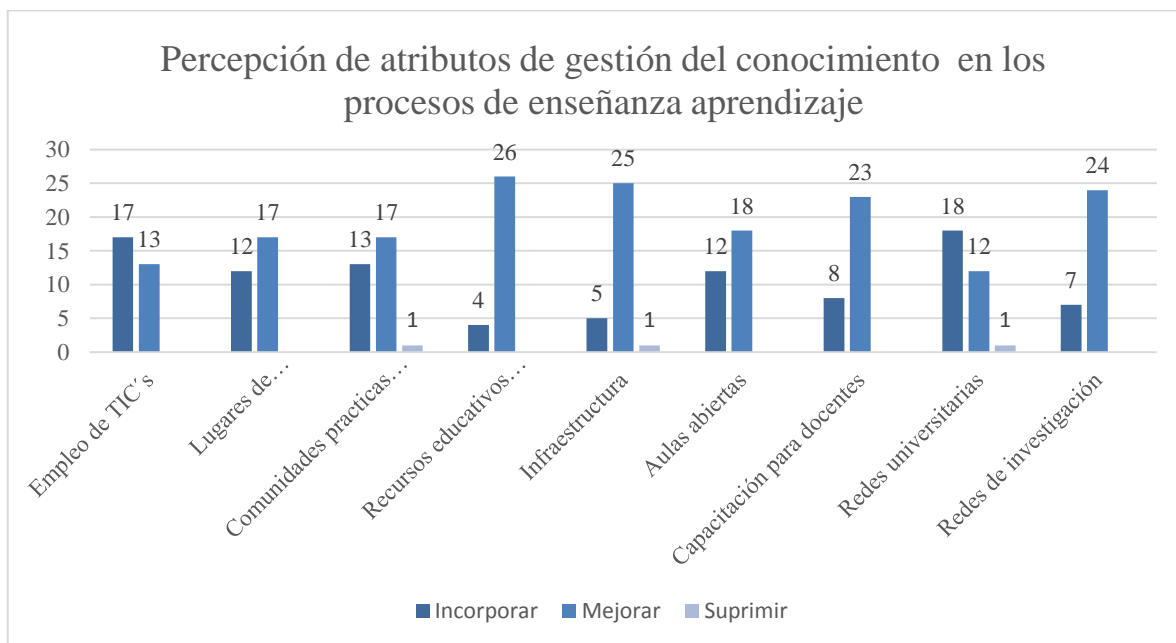


Fuente: Elaboración propia

En consecuencia al ejercicio anterior, se consultó a los estudiantes acerca si estos atributos se debían incorporar, mejorar o suprimir de los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de programa de AP; en promedio 19 estudiantes opinaron que se deben mejorar los recursos educativos abiertos, la infraestructura, la capacitación para docentes y las redes de investigación; mientras en promedio 10 estudiantes piensan que se deben incorporar el empleo de TIC's, lugares de conocimiento (Laboratorios, revistas, periódicos, entre otros), las comunidades prácticas, y las redes universitarias, y solo 1 estudiante voto por suprimir la infraestructura, las redes universitarias, y las comunidades prácticas (Ver Gráfico 3). Vale la pena destacar, que la mejora en la capacitación docente permitirá subsanar uno de los factores más importantes en la construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje más innovadores del programa.

Gráfico 3

Percepción de atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

7.1.5 Aportes del conocimiento adquirido en el programa de AP para el acceso al ámbito laboral

Al cuantificar el número de estudiantes vinculados al campo laboral desde la etapa de formación, arrojo que el 56.25% de la muestra está activo y el 43.75% se encuentra por fuera de este (Ver Tabla 14); así mismo, se puede establecer que 61.11% de los estudiantes activos en el campo laboral están ubicados en las entidades de sector público, mientras el 38.89% se desempeña en el sector privado (Ver Tabla 15); y el 83.33% de los estudiantes opinó que el conocimiento adquirido en el programa de pregrado de AP le ha sido de aporte para su inserción al mundo laboral, el 11.11% se muestra en desacuerdo y el 5.56% piensa que quizás puede ser así (Ver Tabla 16).

Tabla 14

Estudiantes de AP vinculados laboralmente

Vinculado al campo laboral	Cantidad	
	Si	No
Hombre	11	9
Mujer	7	5
Total	18	14
%	56,25%	43,75%
Tamaño de la muestra	32	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15

Sector laboral de los estudiantes de AP

Sector laboral	Público	Privado
Hombre	5	6
Mujer	6	1
Total	11	7
%	61,11%	38,89%
Tamaño de la muestra	18	

Fuente elaboración propia

Tabla 16

Conocimiento adquirido en el programa de pregrado de AP ha sido de aporte en el ámbito laboral

Conocimiento adquirido en el programa de pregrado de AP ha sido de aporte en el ámbito laboral	Si	No	Tal vez
Hombre	10	1	0
Mujer	5	1	1
Total	15	2	1
%	83,33%	11,11%	5,56%
Tamaño de la muestra	18		

Fuente: Elaboración propia

Al poder construir una percepción general de los estudiantes del programa de pregrado de AP sobre el enfoque curricular, se evidencia que no existe un dominio de conocimiento del PUE, del diseño curricular, y que hay un vacío sobre la concepción de la gestión del conocimiento; además, que existe la idea, que el programa de AP, su diseño, su pensum y sus procesos de enseñanza-aprendizaje tienen unas limitantes que impide la consolidación de un enfoque innovador, y que están fuertemente vinculadas a los métodos tradicionales de enseñanza. Por otro lado, la ESAP ha hecho un sin número de esfuerzos por articular los atributos de gestión del conocimiento al quehacer universitario, y eso se evidencia cuando los estudiantes los reconocen en los procesos de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, piden mejorar la forma como estos operan. En consecuencia, es pertinente socializar el PUE, realizar una actualización integral al diseño curricular y es vital que este proceso se desarrolle con la participación activa de la comunidad universitaria; que se fortalezcan los procesos de internacionalización con recursos, difusión y acceso para estudiantes y profesores, y que se cree un plan de capacitaciones sobre nuevos paradigmas de la educación superior y la generación de conocimiento, de tal forma, que los estudiantes puedan asimilar que los procesos de gestión del conocimiento son un proceso netamente humano y que está presente en todos los ámbitos de la vida.

7.2 Profesores

La construcción de una mirada general de la forma como los profesores del programa de pregrado de AP conciben el enfoque curricular se agrupo en 5 partes, la primera, es la caracterización poblacional; la segunda, el perfil académico de la planta docente; la tercera, la percepción del enfoque innovador del programa; la cuarta, la identificación de las nociones de gestión del conocimiento, y quinto, el reconocimiento de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

7.2.1 Caracterización poblacional de profesores AP

Para el desarrollo del ejercicio se logró la participación de 10 docentes, el 60% representado por hombres y el 40% por mujeres; ninguno de ellos pertenece a minorías, no ha sido víctima del conflicto, ni de ningún tipo de violencia, y solo el 10% señala ser cabeza de hogar, mientras el 90% no presenta condiciones de vulnerabilidad; en síntesis, se observa unas condiciones sociales favorables para el grupo de profesores (Ver Tabla 17).

Tabla 17

Caracterización poblacional profesores AP

Sexo	Cantidad	%	Etnia			Víctima del conflicto			Otros tipos de violencia			Condiciones de vulnerabilidad	
			Indígena	Afrocolombiano	No etnia	Desplazamiento	Reclutamiento	No aplica	Maltrato intrafamiliar	Violencia sexual	No aplica	Cabeza de hogar	No aplica
Hombre	6	60,00%	0	0	6	0	0	6	0	0	6	0	6
Mujer	4	40,00%	0	0	4	0	0	4	0	0	4	1	3
			0	0	10	0	0	10	0	0	10	1	9
			0%	0%	100%	0%	0%	100%	0,00%	0,00%	100,00%	10%	90%
Tamaño de la muestra	10		10			10			10			10	

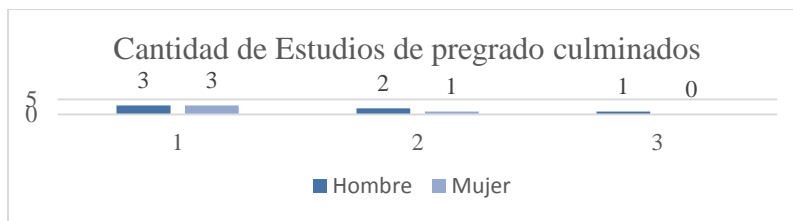
Fuente: Elaboración propia

7.2.2 Perfil académico de la planta docente

En la muestra, se puede explorar que el 60% de los profesores ha culminado 1 estudio de pregrado, en cambio el 30% ha obtenido dos títulos de pregrado y el 10% ha alcanzado a estudiar tres programas de ese nivel (Ver Gráfico 4); las áreas de conocimiento se han centrado en economía, administración, contaduría y afines con un 60%, seguido del 40% en ciencias sociales y humanas; y el 30% entre bellas artes, ciencias de la educación, y matemáticas y ciencias naturales (Ver Gráfico 5).

Gráfico 4

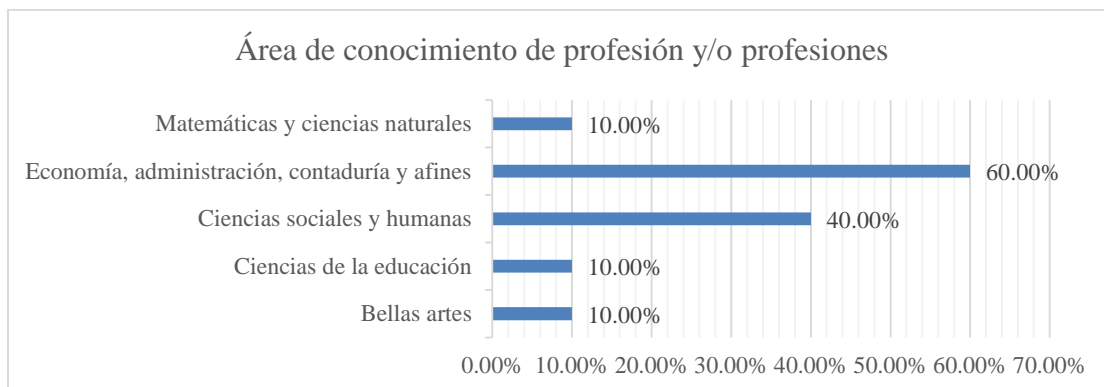
Resumen de estudios de pregrado culminados



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 5

Áreas de conocimiento



Fuente: Elaboración propia

En el Tabla 18 se presenta los núcleos básicos de conocimiento de cada una de las profesiones, siendo la administración el estándar con el 50% y lo acompaña economía con el 30% ; el 20% esta agrupado por las ciencias políticas y relaciones internacionales, educación, y sociología, trabajo social y afines; hay otros campos como las artes plásticas, visuales y afines; derechos y afines; física; matemáticas, estadísticas y afines; química y afines; estas últimas, permiten darle un enfoque interdisciplinar y tener otra mirada del fenómeno de lo público.

Tabla 18

Núcleos básicos de conocimiento de las profesiones de la planta docente de AP

Núcleo básico de conocimiento de su profesión y/o profesiones	Cantidad de docentes	%
Artes plásticas, visuales y afines	1	10,00%
Educación	2	20,00%
Ciencias políticas, relaciones internacionales	2	20,00%
Derechos y afines	1	10,00%
Sociología, trabajo social y afines	2	20,00%
Administración	5	50,00%
Economía	3	30,00%
Física	1	10,00%
Matemáticas, estadísticas y afines	1	10,00%
Química y afines	1	10,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboración propia

La planta docente cuenta con una formación en estudios de posgrado, el 80% ha culminado en el grado de maestría, el 20% en especialización y el 10% ha logrado el nivel de doctorado (Ver Tabla 19); estos estudios se han orientado en la docencia de las ciencias desde la perspectiva en la construcción del conocimiento; el análisis de problemas políticos, económicos e internacionales

contemporáneos; en artes y vivas, y en el campo de la economía y las relaciones internacionales, tal como se puede apreciar en la Tabla 20.

Tabla 19

Estudios de posgrado de planta docente AP

Último nivel de estudios de posgrado culminado	Cantidad de docentes	%
Especialización	2	20,00%
Maestría	8	80,00%
Doctorado	1	10,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 20

Títulos de posgrado obtenidos por la planta docente AP

Títulos de posgrado
Magister en análisis de problemas políticos, económicos e internacionales contemporáneos
Magister en educación
Especialista en finanzas, magister en educación y actuaria
Especialista en la docencia de las ciencias desde la perspectiva en la construcción del conocimiento.
Magister en educación
Especialista en derechos humanos, Magister en investigación social interdisciplinaria
PhD en Sociología
Finanzas y Relaciones Internacionales, valoración de empresas, finanzas públicas, administración de empresas
Maestría en ciencias económicas con énfasis en teoría y política económica
Candidata a Magister en políticas públicas y Especialización en gerencia pública y control fiscal
Magister en estudio políticos y relaciones internacionales, Maestría en artes vivas

Fuente: Elaboración propia

El 60% de los profesores complementa anualmente la formación académica, el 30% lo hace semestralmente y el 10% de manera mensual (Ver Tabla 21); para este proceso el 54.55% opta por seminarios, el 36.36% prefiere diplomados, el 27.27% elige los cursos, 18.18% asiste a simposios y otras actividades complementarias, y tan solo el 9.09% lo hace con talleres (Ver Tabla 22).

Tabla 21

Frecuencia de la educación informal de la planta docente de AP

Frecuencia de la educación informal	Cantidad de docentes	%
Mensual	1	10,00%
Bimestral	0	0,00%
Trimestral	0	0,00%
Semestral	3	30,00%
Anual	6	60,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 22

Tipo de educación informal de la planta docente de AP

Educación informal	Cantidad de docentes	%
Diplomados	4	36,36%
Seminarios	6	54,55%
Talleres	1	9,09%
Simposios	2	18,18%
Cursos	3	27,27%
Otro	2	18,18%
No aplica	0	0,00%
Tamaño de la muestra	11	

Fuente: Elaboración propia

En promedio los profesores de la ESAP se dedican a la docencia desde hace 19 años, algunos han empezado desde hace 2 años y otros llevan más de 40 años enseñando (Ver Tabla 23). De la muestra de participantes se puede extraer que el 40% se han dedicada exclusivamente al campo de la pedagogía y el 60% se han desempeñado en otras áreas (Ver Tabla 24), aproximadamente el 50% de ellos consideran la docencia como su actividad principal y el otro 50% como complementaria (Ver Tabla 25).

Tabla 23

Años de dedicación a la docencia

Años de dedicación a la docencia	
2	
5	
10	
16	
18	
20	
21	
25	
36	
40	
Mediana	19,00
Promedio de años	19,30
Tamaño de la muestra	10,00

Fuente: Elaboración propia

Tabla 24

Dedicación exclusiva a la docencia

Dedicación exclusiva a la docencia	Cantidad de docentes	%
Sí	4	40,00%
No	6	60,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 25

Tipo de actividad que representa la docencia en el campo profesional

Tipo de actividad que representa la docencia en el campo profesional	Cantidad de docentes	%
Principal	5	50,00%
Complementaria	5	50,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboración propia

Del grupo de docentes que considera la docencia como una actividad complementaria, el 80% se desempeña laboralmente en el sector público y el 20% en el sector privado (Ver Tabla 26).

Tabla 26

Sector donde los docentes desempeñan la actividad laboral principal

Sector donde desempeña la actividad laboral principal	Cantidad de docentes	%
Público	4	80,00%
Privado	1	20,00%
Tamaño de la muestra	5	

Fuente: Elaboración propia

La vinculación de los profesores del programa de pregrado de AP esta inclinada a la modalidad de catedra con el 80% y el 20% a través del sistema de carrera mediante el mérito (Ver Tabla 27). Un 40% de ellos enseña en la jornada de diurna y nocturna, el otro 40% el diurno y el 20% en la noche (Ver Tabla 28). Así mismo se observa una carga del 40% para un profesor de catedra en la

jornada diurna, cuando los profesores de planta de la muestra solo tienen asignado entre 1 o 2 asignaturas (Ver Tabla 29).

Tabla 27

Tipo de vinculación

Tipo de vinculación planta docente	Cantidad de docentes	%
Planta	2	20,00%
Catedra	8	80,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 28

Tipo de jornada donde desarrollo la práctica pedagógica

Jornada del programa de pregrado de AP donde desarrolla los procesos de enseñanza-aprendizaje	Cantidad de docentes	%
Diurno	4	40,00%
Nocturno	2	20,00%
Ambas	4	40,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 29

Resumen de la carga académica

Tipo de docente	Jornada	Cantidad de asignatura	Asignaturas	% de carga
Planta	Ambas	1	Seminario de énfasis	10%

Planta	Ambas	2	Economía pública I Política económica y social	20%
Catedra	Ambas	1	Matemáticas I	10%
Catedra	Ambas	1	Derecho público I	10%
Catedra	Nocturno	1	Pensamiento administrativo II	10%
Catedra	Diurno	1	Formas asociativas contemporáneas de acción política	10%
Catedra	Diurno	1	Pensamiento sociológico	10%
Catedra	Nocturno	1	Finanzas públicas	10%
Catedra	Diurno	2	Organización pública colombiana Planeación pública I	20%
Catedra	Diurno	4	Pensamiento administrativo público I Pensamiento administrativo II Fundamentos de problematización sobre lo público Políticas públicas	40%

Fuente: Elaboración propia

7.2.3 Identificación del grado de innovación del diseño curricular

El 80% de los profesores manifestó conocer el PUE, el 20% opino que no conoce los contenidos de la declaración pública de lineamiento y derroteros del quehacer universitario (Ver Tabla 30). Es importante, que los cada uno de los docentes este empapados de los ejes estratégicos sobre los cuales se cimienta del diseño curricular.

Tabla 30*Reconocimiento del PUE docentes AP*

Sexo	Conoce usted el PUE	
	Sí	No
Hombre	4	2
Mujer	4	0
Total	8	2
%	80,00%	20,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboración propia

De este grupo de profesores, el 60% se encuentra conforme con el diseño curricular del programa de pregrado de administración pública, y el 40% muestra su total desacuerdo con el mismo (Ver Tabla 31).

Tabla 31*Diseño curricular del programa de pregrado de AP*

Sexo	Está de acuerdo con el diseño curricular del programa de pregrado de AP	
	Sí	No
Hombre	4	2
Mujer	2	2
Total de la muestra	6	4
%	60.00%	40.00%

Fuente: Elaboración propia

Esta situación puede radicar en que el 40% de los docentes cree que el programa carece de una apuesta innovadora; y el 30% de ellos no está seguro que este enfoque sea creador y alude este hecho a causas como,

Si y los docentes son innovadores, la universidad es la que no le sigue el paso a los profesores y sus rutinas presupuestales, procedimentales y de reconocimiento a los catedráticos lo que coartan la viabilidad de cualquier iniciativa

Es necesario potencializar algunos aspectos relevantes

Me parece necesario actualizar los contenidos

Tan solo el 30% de profesores opina que el programa de pregrado de AP tiene una apuesta innovadora (Ver tabla 32).

Tabla 32

Identificación de la apuesta innovadora del diseño curricular estudiantes AP

Sexo	El programa de pregrado de AP tiene una apuesta innovadora		
	Sí	No	Otras respuestas
Hombre	2	3	Si y los docentes son innovadores, la universidad es la que no le sigue el paso a los profesores y sus rutinas presupuestales, procedimentales y de reconocimiento a los catedráticos lo que coartan la viabilidad de cualquier iniciativa
Mujer	1	1	Es necesario potencializar algunos aspectos relevantes Me parece necesario actualizar los contenidos
Total	3	4	3
%	30,00%	40,00%	30,00%
Tamaño de la muestra	10		

Fuente: Elaboración propia

Durante el ejercicio de la docencia, el 60% de los profesores ha realizado una comparación del diseño curricular de la escuela con el de otras instituciones de educación superior, algunos

afirmaron que la ESAP no forma líderes y que hay debilidades en la formación del pensamiento cuantitativo, otros agregaron que esas instituciones tienen una infraestructura física adecuada y moderna para la comodidad de las clases y movilidad de los estudiantes; en cambio, algunos rescatan la capacidad de análisis de la ESAP sobre lo público y el dominio sobre la reflexión de Estado y el Poder, así como su acento en el saber administrativo; ya que los otros programas de otros entes presentan matices de una orientación privada; no obstante, el 40% de los docentes de la muestra no ha tenido el interés por contrastar el diseño curricular del programa de pregrado AP con el otras instituciones homologas en el territorio nacional (Ver tabla 33).

Tabla 33

Comparativo del diseño curricular vs otras universidades de educación superior

Sexo	Comparación del diseño curricular del programa de pregrado de AP con el de otras universidades		
	Sí	No	Comentarios
			No formamos líderes, sólo profesionales para áreas transversales del Estado
			Presenta debilidades en la formación del pensamiento cuantitativo
Hombre	4	2	Se comparó con el Politécnico Gran Colombiano. La ESAP es fuerte es su análisis sobre lo público y la reflexión sobre el Estado y el Poder. La Gran Colombia tiende a enseñar una administración de empresas aplicada a las entidades estatales. Aunque la Gran Colombia, tiene instalaciones modernas, invierten en la comodidad de las aulas de clase y la movilidad de los estudiantes (tienes buses todo el tiempo para llegar a las sedes, no solo por la noche).
			Los otros programas tienen orientación de administración privada; El programa de la ESAP tiene acento en el saber administrativo público
Mujer	2	2	Lo interdisciplinario de la propuesta el diseño curricular y el tiempo de estudio del programa de Bogotá
Total	6	4	
%	60,00%	40,00%	
Tamaño de la muestra	10		

Fuente: Elaboración propia

A pesar del desacuerdo por la forma como está constituido el diseño curricular y las inexactitudes en la configuración del enfoque innovador del programa; el 80% de los profesores afirman que usan métodos alternos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tales como, el pensamiento cognitivista y constructivista, otros se inclinan por técnicas como la gamificación, aula invertida, aprendizaje basado en el pensamiento y el análisis de la casuística(Ver pregunta 13 del Anexo 2); el 20% de la muestra recurre a métodos tradicionales de enseñanza para el abordaje de los procesos de formación en AP (Ver Tabla 34).

Tabla 34

Medición de uso de métodos de enseñanza alternos

Sexo	Uso de métodos diferentes a los tradicionales en los procesos de enseñanza -aprendizaje	
	Si	No
Hombre	6	0
Mujer	2	2
Total	8	2
%	80,00%	20,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboración propia

La mayoría de los maestros de la muestra han optado por métodos alternos para los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero el 20% piensa que estos aun no son suficiente para tener un enfoque innovador sólido, el 30% opina que los referidos procesos están enmarcados dentro los lineamientos de la era del conocimiento, y un 50% no está muy seguro que este requisito se cumpla de forma satisfactoria (Ver Tabla 35). Este hallazgo ha sido asociado en un 66.7% a los métodos tradicionales de enseñanza, un 50% vota por la gestión desconectada de los procesos misionales y de apoyo, agregando que *“Los procedimientos no se actualizan para apoyar a los docentes, lo misional*

(docencia, investigación, proyección) está supeditado a lo administrativo y lo jurídico de la ESAP”, y el 33.3% ha dicho que este suceso obedece a la desarticulación del PUE con el diseño curricular, pero como se explicó en el capítulo cuarto, la ESAP ha desplegado una gestión importante para alinear este, se puede inferir que la falla identificada se acerca más a la idea de fortalecer el esquema existente (Ver Tabla 36).

Tabla 35

Percepción del enfoque innovador de los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP

Sexo	Percepción del enfoque innovador de los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP		
	Si	No	Algunos
Hombre	2	1	3
Mujer	1	1	2
Total	3	2	5
%	30,00%	20,00%	50,00%
Tamaño de la muestra	10		

Fuente: Elaboración de propia

Tabla 36

Valoración de los factores que afectan la apuesta innovadora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de AP

Factores que afectan la apuesta innovadora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de AP	Número de opiniones	%
Desarticulación entre Proyecto Universitario de la ESAP y el diseño curricular	2	33,3%
Clientelismo	0	0,0%
Gestión desconectada entre los procesos misionales y de apoyo	3	50,0%
Voluntad administrativa	1	16,7%
Métodos tradicionales de enseñanza	4	66,7%
No aplica	1	16,7%

Los procedimientos no se actualizan para apoyar a los docentes, lo misional (docencia, investigación, proyección) está supeditado a lo administrativo y lo jurídico de la ESAP	1	16,7%
Tamaño de la muestra	6	

Fuente: Elaboración propia

El 80% de la muestra participante manifestó que actualiza los contenidos temáticos de las asignaturas cada semestre; el 10% lo realiza algunas veces, y el otro 10% no tiene el hábito de actualizar los mismos. Es de anotar, que el compromiso por renovar los conocimientos a curtir cada periodo es pieza angular para trabajar sobre las nuevas tendencias y problemáticas contemporáneas que enfrenta la administración pública. (Ver tabla 37)

Tabla 37

Actualización de los contenidos temáticos de las asignaturas

Sexo	Actualización de los contenidos temáticos de las asignaturas		
	Si	No	Algunas veces
Hombre	5	0	1
Mujer	3	1	0
Total	8	1	1
%	80,00%	10,00%	10,00%
Tamaño de la muestra	10		

Fuente: Elaboración propia

El compilar las experiencias significativas es un aspecto nodal en la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dentro de la caracterización del enfoque innovador del diseño curricular el 30% del docente señalo que registra las experiencias significativas identificadas en el periodo académico; el 10% lo hace algunas veces y el 60% nunca lo ha hecho.

En la Tabla 38 se aprecia el resumen de las repuestas aportadas por los docentes.

Tabla 38

Registro de experiencias significativas en los procesos de enseñanza aprendizaje

Registro de experiencias significativas en los procesos de enseñanza- aprendizaje del programa de pregrado AP		
		%
Sí	3	30,00%
No	6	60,00%
Algunas veces	1	10,00%
Tamaño de la muestra	10	

Fuente: Elaboracion propia

7.2.4 Nociones sobre gestión del conocimiento

Para determinar las nociones sobre gestión del conocimiento, se pidió a los profesores definir de forma breve lo que ellos entendían por gestión del conocimiento, dado que la respuesta presentada por ellos requiere un análisis de carácter cualitativo, se efectuó un conteo de la frecuencia de conceptos de cada una de las definiciones, y se creó una nueva desde la mirada de los docentes

Es el proceso mediante el cual se gestiona un conjunto de conocimiento y saberes en función de una organización para crear y desarrollar competencias, objetivos y sinergias

Así mismo, se representó el análisis de conceptos en una nube de palabras, tal como se presenta el Gráfico 6.

Gráfico 6

Nociones de gestión el conocimiento profesores de AP



Fuente: Elaboración propia

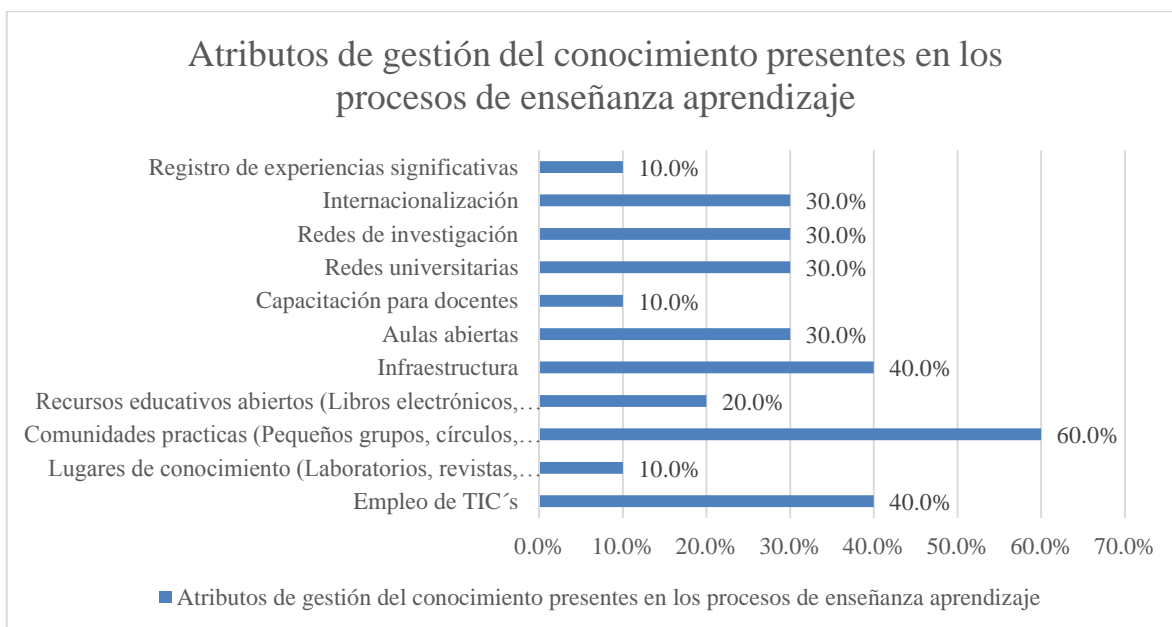
7.2.5 Valoración de la aplicación de atributos de gestión del conocimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP

Para medir la identificación de atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP, se seleccionaron 11 de ellos y se mostraron al grupo de profesores que participaron en la recolección de la muestra; el 60% piensa que el principal atributo es la consolidación de comunidades prácticas, el 40% considera que tiene infraestructura y emplea las TIC's, en un tercer lugar se encuentran la internacionalización de la comunidad universitaria de la ESAP, las redes de investigación, las redes de universitarias y las aulas abiertas con un porcentaje del 30% cada uno, que los recursos educativos abiertos tienen una menor visibilidad alcanzando tan solo el 20%, y opinan que la capacitación de los docentes y los

lugares del conocimiento solo son apropiados en un 10% dentro los procesos de enseñanza-aprendizaje (Ver Gráfico 7).

Gráfico 7

Grado de presencia de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje



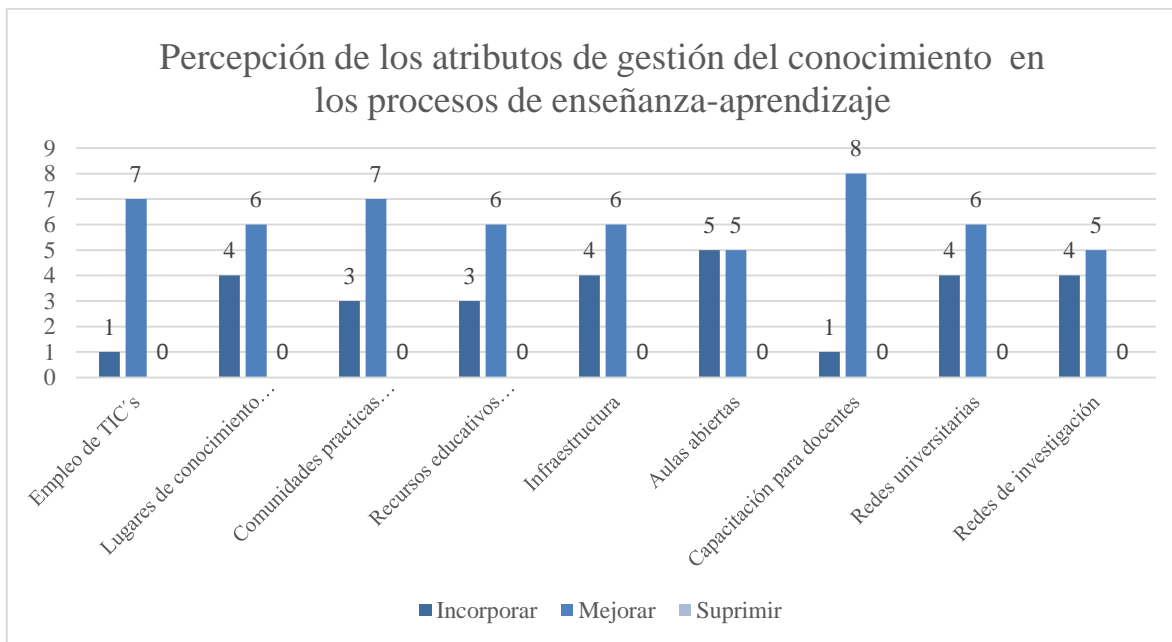
Fuente: Elaboración propia

Al realizar el proceso de identificación de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP, la población de profesores tiene la percepción que en general estos atributos están vinculados a los referidos procesos, pero es importante mejorar la estrategia de implementación en especial en la capacitación para docentes; hecho que coincide con visión de la muestra de estudiantes, también coincide en que debe mejorar el empleo de la TIC's, los lugares de conocimiento, las comunidades prácticas, los recursos educativos abiertos, el acondicionamiento de la infraestructura física, las aulas abiertas, las redes universitarias, y las redes de investigación, teniendo en cuenta que son herramientas y espacios

fundamentales en la construcción de nuevo conocimiento para atender las problemáticas públicas contemporáneas (Ver Gráfico 8).

Gráfico 8

Percepción de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

7.3 Egresados

Dentro de los diferentes públicos que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP se encuentran los egresados, considerados como los representantes del saber administrativo público en la sociedad; de allí la importancia de conocer su juicio sobre el grado de innovación de la formación recibida; los resultados de campo obtenidos se organizaron en cinco secciones; primero, la caracterización poblacional de la muestra participante; segundo, la percepción del grado de innovación del diseño curricular; tercero, identificación de la noción en gestión del conocimiento; cuarto, valoración de aplicación de atributos de gestión del conocimiento

en los procesos de enseñanza-aprendizaje y, quinto, utilidad del conocimiento adquirido para el acceso al ámbito laboral.

7.3.1 Caracterización poblacional de egresados AP

El instrumento de egresados tuvo una participación de 135 personas, catalogada como la mayor contribución de los tres públicos vinculados a la problemática de investigación; de la muestra colaboradora, el 46.67% está representada por hombres y el 53.33% por mujeres, el 0.74% de los egresados presente una condición de discapacidad auditiva; el 7% de este grupo pertenece a minorías étnicas y raciales; el 4% pertenece a población afrocolombiana y el 3% a grupos originarios del territorio (indígenas). Los anteriores resultados, fueron tabulados en la Tabla 39.

Tabla 39

Caracterización poblacional

Población			Condición de discapacidad		Grupo de minorías étnicas y raciales		
Sexo	Cantidad	%	Discapacidad	%	Indígena	Afrocolombiano	No etnia
Hombre	63	46,67%	0	0,0%	2	3	58
Mujer	72	53,33%	1 - Auditiva	0,74%	2	3	67
					4	6	125
					3%	4%	93%
Tamaño de la muestra	135				135		

Fuente: Elaboración propia

Dentro del grupo de egresados un 4% se encuentra en condición de desplazamiento y el 96% no ha sido víctima del conflicto; en relación a otros tipos de violencia el 0.74% denuncia maltrato intrafamiliar, el otro 0.74% violencia sexual y el 98.52% no manifiesta ser víctima de otros tipos de violencia. Aunque, los porcentajes son bajos, es importante conocer el tratamiento de la universidad en la reivindicación de derechos por actos violentos o provenientes del conflicto armado en Colombia. Las anteriores, cifras son descritas en la Tabla 40.

Tabla 40*Identificación de víctimas de conflicto u otro tipo de violencia*

Población	Víctima del conflicto			Otros tipos de violencia			
	Sexo	Desplazamiento	Reclutamiento	No es víctima del conflicto	Maltrato intrafamiliar	Violencia sexual	No es víctima actos violentos
Hombre		2	0	61	0	0	63
Mujer		4	0	68	1	1	70
		6	0	129	1	1	133
		4%	0%	96%	0,74%	0,74%	98,52%
Tamaño de la muestra		135			135		

Fuente: Elaboración propia

Al cuantificar las condiciones de vulnerabilidad de la muestra de egresados, se obtuvo que el 27% es cabeza de hogar; el 1% está desempleado, otro 1% presenta una enfermedad crónica de Linfoma de Hodgkin en tratamiento; un 2% reitera su condición de desplazado y discapacidad, y el 70% de ellos arguye no estar relacionado a ninguna de estas condiciones (Ver tabla 41). Teniendo en cuenta que un 30% del total de los egresados ha denunciado condiciones de vulnerabilidad, es menester de la universidad conocer estas mediante estudios socio-demográficos que permitan focalizar medidas de atención desde el Plan Institucional de Bienestar.

Tabla 41*Condiciones de vulnerabilidad*

Población	Condiciones de vulnerabilidad						
	Sexo	Cabeza de hogar	Enfermedad crónica Linfoma de Hodgkin en tratamiento	Desempleado	Desplazado	Discapacidad	No presenta condiciones de vulnerabilidad
Hombre		15	1	1	1	1	44
Mujer		21	0	0	0	0	51
		36	1	1	1	1	95
		27%	1%	1%	1%	1%	70%
Tamaño de la muestra		135					

Fuente: Elaboración propia

7.3.2 Identificación del grado de innovación del diseño curricular

Para construir la percepción de los egresados en relación al grado de innovación del diseño curricular del programa de pregrado de AP, se indaga sobre el conocimiento del PUE, manifestando el 67.41% no conocer éste, el 4.44% tiene dudas sobre lo que sabe del documento y el 28.15% afirma tener nociones de la declaración pública de lineamientos y derroteros. Al compara el grupo de estudiantes y egresados se devela una falencia alta en la socialización y apropiación de los contenidos del PUE por parte de la ESAP (Tabla 42).

Tabla 42

Reconocimiento del PUE egresado AP

Sexo	Conoce usted el PUE		
	Sí	No	Tal vez
Hombre	19	41	3
Mujer	19	50	3
Total	38	91	6
%	28,15%	67,41%	4,44%
Tamaño de la muestra	135		

Fuente: Elaboración propia

El 48.89% de egresados está conforme con el diseño curricular del programa de pregrado de AP, el 16.30% no tiene absoluta seguridad de estar de acuerdo con el diseño, y el 34.81% no comparte la forma como está estructurado este (Ver Tabla 43), frente al grupo de estudiantes, esta cifra fue mayor con un 50% de insatisfacción; se puede estimar que esa sensación de animadversión por el diseño curricular puede estar relacionada con la carencia de una apuesta innovadora del programa de pregrado de AP, puesto que el 54.81% coincide en esta apreciación, el 9.63% expuso sus motivos, planteando que, el plan de estudios no aborda de manera integral las nuevas realidades y que debería fortalecerse en el componente práctico del programa; sin embargo, el 35.56% opina que el programa sí cuenta con una apuesta innovadora (Ver Tabla 44).

Tabla 43*Visión del diseño curricular*

Sexo	Está de acuerdo con el diseño curricular del programa de pregrado de AP		
	Sí	No	Tal vez
Hombre	29	25	9
Mujer	37	22	13
Total	66	47	22
%	48,89%	34,81%	16,30%
Tamaño de la muestra	135		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 44*Identificación de la apuesta innovadora del programa de pregrado de AP*

Sexo	Apuesta innovadora del programa de pregrado de AP			
	Sí	No	Tal vez	Otras respuestas
Hombre	23	32	0	<p>Considero que ni epistemológicamente ni en el ejercicio profesional la AP da una apuesta de inserción real al quehacer estatal, a la resolución de problemáticas sociales del país, y académicamente tampoco da aportes en transferencia de conocimiento en los territorios y a la misma disciplina. Los tres campos de no-acción de la AP son fácilmente intercambiables por otras disciplinas de las ciencias sociales, incluso de las ciencias naturales e ingenieriles, dónde hacen apuestas "innovadoras". Por ello el rezago disciplinar y profesional, y por tanto, "innovador".</p> <p>Cuando estude, estaba desactualizados los módulos, ya que se actualizaron en la época del Doctor Honorio Henríquez, hoy en día senador</p> <p>El actual no, debería re pensarse con base en el programa de Ciencias Políticas y AP vigente hasta el 2008 y sumarle los retos de la AP (no confundir con los caprichos sesgados de grupos sociales)</p> <p>existen aún módulos que están obsoletos, y no</p>

				han sido actualizados en años
				Falta un poco más de taller aprende haciendo y aplicando más practica en terreno.
				Dos egresados no opinan porque no lo conocen
Mujer	25	42	0	ES UNA ESTRATEGIA O MECANISMO PARA IMPULSAR A LOS INTEGRANTES DE UNA ORGANIZACIÓN A INFORMARSE Y DESARROLLAR HÁBITOS DE NUEVOS APRENDIZAJES Y ACTUALIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS YA ADQUIRIDOS.
				Cinco egresadas no opinan ya que no lo conocen
Total	48	74	0	13
%	35,56%	54,81%	0,00%	9,63%
Tamaño de la muestra	135			

Fuente: Elaboración propia

Para ahondar más a fondo sobre las carencias innovadoras del enfoque curricular, el 50.37% de egresados manifestó que los procesos de enseñanza-aprendizaje no eran creadores, el 28.89% considero que algunos procesos posiblemente tengan este componente, y el 20.74% señala que sí lo percibieron en su etapa formativa como administradores públicos (Ver Tabla 45). Dentro de los factores que han incidido en la consolidación de dichos procesos, el 62.4% de la población de la muestra, lo atribuye a métodos tradicionales de enseñanza, acompañado de la ausencia de la voluntad administrativa con un 56.9% , vinculado también al fenómeno del clientelismo con un 55% , y el 9.2% expuso una serie de factores que limitan la concreción del carácter innovador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, factores que siguen estando relacionados a la estrategia de implementación liderada por la planta docente, argumentando vacíos en los contenidos del plan de estudios, baja calidad académica tanto de estudiantes y profesores, procesos de evaluación poco efectivo a profesores, limitantes para llevar los conocimientos al campo practico, entre otros aspectos a tener en cuenta (Ver Tabla 46).

Tabla 45

Valoración del carácter innovador de los procesos de enseñanza-aprendizaje

Sexo	Procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP están enmarcados con un enfoque innovador		
	Si	No	Algunos
Hombre	14	31	18
Mujer	14	37	21
Total	28	68	39
%	20,74%	50,37%	28,89%
Tamaño de la muestra			

Fuente elaboración propia

Tabla 46

Factores que afectan la apuesta innovadora los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado AP

Factores que afectan la apuesta innovadora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de AP	Número de opiniones	%
Desarticulación entre Proyecto Universitario de la ESAP y el diseño curricular	54	49,5%
Clientelismo	60	55,0%
Gestión desconectada entre los procesos misionales y de apoyo	46	42,2%
Voluntad administrativa	62	56,9%
Métodos tradicionales de enseñanza	68	62,4%
No aplica	13	11,9%
Falta un proceso de implementación de propuestas innovadoras	1	0,9%
Un currículo desarticulado de la realidad laboral en la que nos exigen competencias que no tenemos. Igualmente, docentes que están hace veinte años y han enseñado lo mismo, de la misma manera, como si el mundo no hubiera cambiado.	1	0,9%
No hay calidad académica, los docentes y estudiantes son mediocres	1	0,9%

En línea con la pregunta 5, creo que hay que preguntarse realmente hoy día ¿qué hace un profesional en AP en Colombia? y más ¿es propicio hablar de AP como un cuerpo disciplinar o conceptual separado de las ciencias sociales, el derecho y la ciencia política? Esto se evidencia con que muchos profesionales de la ESAP (no sé de otras IES) paralelamente o muchos años después hacen otra titulación, lo que genera altos costos sociales por no decir los financieros, en tiempo y demás.	1	0,9%
Recursos	1	0,9%
Fortalecimiento del equipo docente, muchos son mal evaluados por los estudiantes y no pasa nada, allí siguen dando clase.	1	0,9%
La AP se ha vuelto una carrera más, pues, aunque tenemos mucho campo de acción, no hay opciones ni siquiera a mediano plazo y quienes lo consiguen porque tienen "palanca" con alguien que los ayude a entrar, el mérito y la transparencia de que tanto se habla incluso en la CNSC, es una utopía, los procesos existentes no se mueven y lo hacen por protocolo pues las convocatorias ya están manipuladas en su gran mayoría.	1	0,9%
Baja articulación de los conocimientos obtenidos dentro de la formación a casos reales aplicados en contextos donde el administrador público debe empezar a ejercer la profesión.	1	0,9%
Se omite la práctica, la ESAP tiene muchas más funciones legales que la academia que podrías ser aprovechados como practica de materias.	1	0,9%
Contar con una planta docente con precarios conocimientos y experiencia en el campo publico	1	0,9%
CORRUPCION, PALANCA, FALTA DE OPORTUNIDADES, FALTA DE EMPLEO	1	0,9%
Tamaño de la muestra	109	

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta los factores planteados por el grupo de egresados, se indagó sobre la pertinencia del pensúm académico del programa de pregrado de AP, hallando que solo el 26.67% está de acuerdo con el actual, el 16.30% solo comparte algunos aspectos y el 57.04% está en total desacuerdo con el plan de estudios. Dada la incidencia de ítem por parte de estudiantes, profesores y egresados es pertinente revisar si el plan de estudios requiere una actualización en sus asignaturas, ubicación y/o en los contenidos temáticos como se abordan las materias (Ver Tabla 47).

Tabla 47*Pertinencia del p nsun académico del programa de pregrado de AP*

Actualización del p�nsun académico del programa de pregrado de AP		%
Si	36	26,67%
No	77	57,04%
Algunos	22	16,30%
Tamaño de la muestra	135	

Fuente: Elaboración propia

Un aspecto a rescatar dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP, es el registro de experiencias significativas con un 35.56% por parte de los egresados, un porcentaje mayor, al 30% que arrojó del grupo de docentes; otro 10.37% de egresados manifestó que lo realizaba algunas veces, y el 54.07% se al  que nunca lo ha hecho (Ver Tabla 48); dado que la importancia de este atributo en la gestión del conocimiento, es prudente el fortalecimiento de estos registro para la consolidación de conocimiento innovador para la transformación de las organización pública de Colombia.

Tabla 48*Registro de experiencias significativas en los procesos de enseñanza aprendizaje*

Registro de experiencias significativas en los procesos de enseñanza aprendizaje programa de pregrado AP		%
Si	48	35,56%
No	73	54,07%
Algunos	14	10,37%
Tamaño de la muestra	135	

Fuente: Elaboración propia

7.3.3 Nociones de gestión del conocimiento

Para determinar las nociones sobre gestión del conocimiento, se pidió a los egresados definir de forma breve lo que ellos entendían por gestión del conocimiento, dado que la respuesta presentada por ellos requiere un análisis de carácter cualitativo, se efectuó un conteo de la frecuencia de los conceptos de cada una de las definiciones, y se creó una nueva desde la mirada de los egresados

Es la actividad de adquirir, desarrollar recopilar, potenciar y compartir conocimiento objetivo para entender el futuro y establecer nuevas realidades desde la academia de forma interactiva.

Así mismo, se representó el análisis de conceptos en una nube de palabras, tal como se presenta el Gráfico 9.

Gráfico 9

Nociones de gestión el conocimiento egresados de AP



Fuente: Elaboración propia

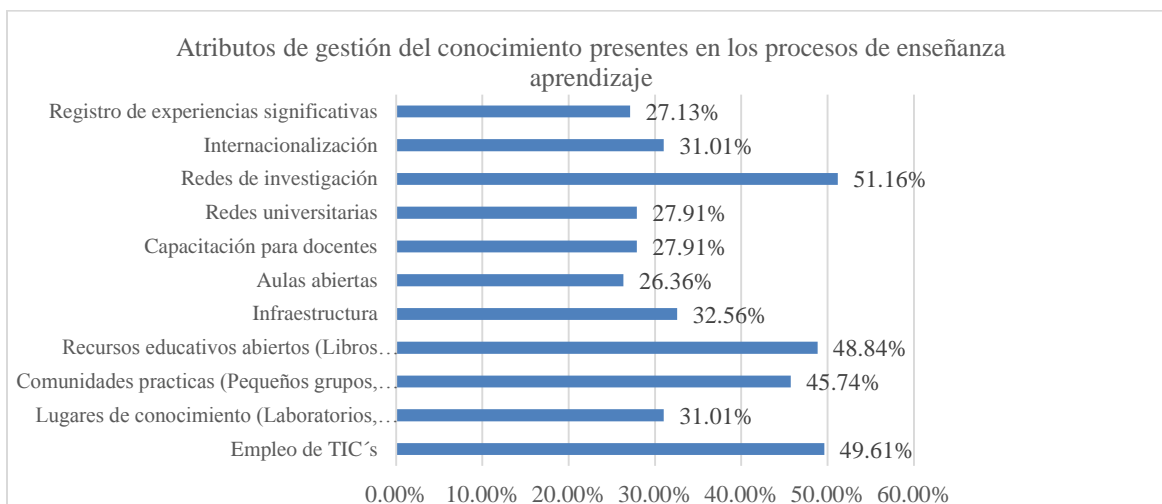
7.3.4 Valoración de la aplicación de atributos de gestión del conocimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP

Para medir la identificación de atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP, se seleccionaron 11 de ellos y se mostraron al grupo de egresados que participaron en la recolección de la muestra; el 51.16% considera que las redes de investigación son el principal atributo en los procesos de formación que adelanta la ESAP, el 49.61% piensa que el empleo de las TIC's también ha sido fundamental, el 48.84% señala que la institución cuenta con buen suministro de recursos educativos abiertos (Libros electrónicos, páginas interactivas y/o comerciales, laboratorios virtuales, aplicaciones de apoyo académico), el 45.74% ha identificado la presencia de comunidades prácticas en la estrategia de implementación curricular, el 32.56% manifiesta que tiene una infraestructura para atender el proceso educativo, en un menor grado han identificado los lugares de conocimiento (Laboratorios, revistas, periódicos, entre otros), las aulas abiertas, la capacitación para docentes fue catalogado como un atributo de baja apropiación, al igual que las redes universitarias, la internacionalización y el registro de experiencias significativas (Ver Gráfico 10).

Los egresados han señalado, el grado de presencia de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado AP, también han develado su percepción frente a la incorporación, mejora o supresión de los atributos en los procesos académicos, en el caso de las aulas abiertas y las redes universitarias, no son reconocidos como atributos y votan por la incorporación de esta herramienta a los procesos de formación en el saber administrativo público; así mismo, manifiestan la necesidad de mejorar la infraestructura, el acceso y variedad disciplinar de recursos educativos abiertos, y la capacitación para docentes que permitan la configuración de métodos alternos a los tradicionales de enseñanza. Por último, un grupo minoritario no ve la utilidad del empleo de las TIC's, ni de los lugares de conocimiento, sugiriendo suprimir estos (Ver Gráfico 11).

Gráfico 10

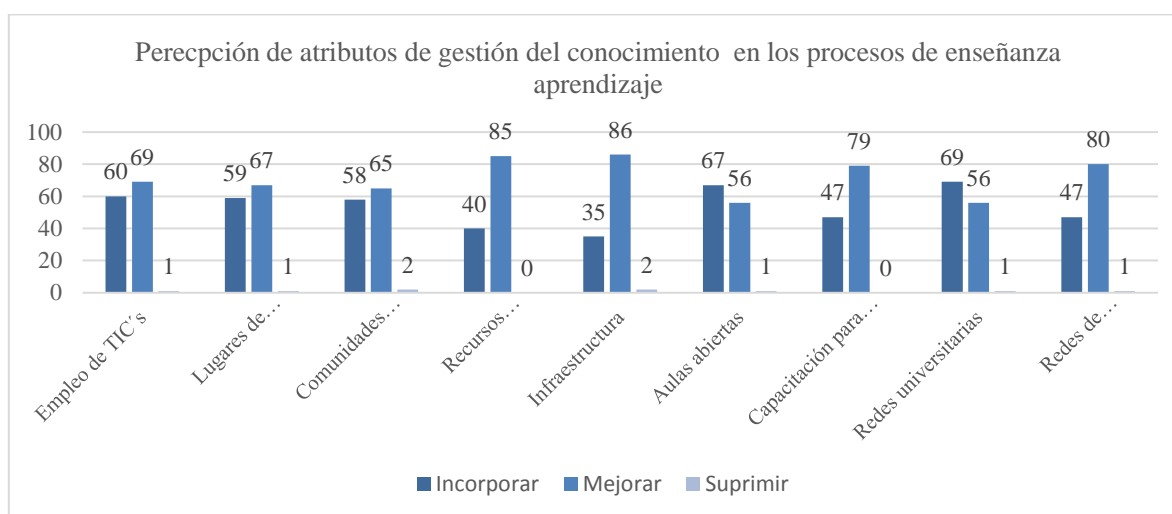
Grado de presencia de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 11

Percepción de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

7.3.5 Aportes del conocimiento adquirido en el programa de AP para el acceso al ámbito laboral

Al cuantificar el número de egresados vinculados al campo laboral, se observa que el 65.19% de ellos está activo laboralmente y el 34.81% se encuentra desempleado (Ver Tabla 49); así mismo, se pudo establecer que el 78.41% de los egresados activos en el campo laboral están ubicados en las entidades de sector público, mientras el 21.59% se desempeña en el sector privado (Ver Tabla 50); por otro lado, el 81.82% de los egresados opinó que el conocimiento adquirido en el programa de pregrado de AP le ha sido de aporte para su inserción al mundo laboral, y el 18.18% se muestra en desacuerdo con ello (Ver Tabla 51).

Tabla 49

Egresados de AP vinculados laboralmente

Vinculado al campo laboral	Cantidad	
	Sí	No
Hombre	42	21
Mujer	46	26
Total	88	47
%	65,19%	34,81%
Tamaño de la muestra	135	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 50

Sector laboral de los egresados de AP

Sector laboral	Público	Privado
Hombre	35	7
Mujer	34	12
Total	69	19
%	78,41%	21,59%
Tamaño de la muestra	88	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 51

Conocimiento adquirido en el programa de pregrado de AP ha sido de aporte en el ámbito laboral

Conocimiento adquirido en el programa de pregrado de AP ha sido de aporte en el ámbito laboral	Sí	No
Hombre	36	6
Mujer	36	10
Total	72	16
%	81,82%	18,18%
Tamaño de la muestra	88	

Fuente: Elaboración propia

Se evidencia una correlación de esta percepción con la del grupo de estudiantes, y se puede inferir que, a pesar de las falencias dentro de la consolidación de un diseño curricular innovador, los procesos de enseñanza-aprendizaje han permitido una formación de competencias para el acceso al empleo público. Teniendo en cuenta que la comunidad universitaria de la ESAP ha logrado ocupar espacios en la esfera pública, es importante fortalecer la generación de conocimiento, de tal forma, que desde los saberes apropiados pueda hacer contribuciones significativas para intervenir en los procesos de modernización de las entidades públicas.

Después de analizar la percepción de cada uno de los públicos, es pertinente proponer una serie de alternativas que permitan dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje del programa de pregrado de AP de la ESAP, a continuación se expresan estas en el capítulo sexto.

Capítulo 6. Alternativas Para Dinamizar los Procesos de Formación del Programa de Pregrado de Administración Pública

Con base en los resultados obtenidos de la revisión de los aspectos innovadores del diseño curricular y la percepción de estudiantes, docentes, y egresados; en el capítulo seis se presentan una serie de alternativas que pueden dinamizar los procesos de formación del programa de pregrado de AP de la ESAP.

- Organizar un plan de mesas participativas con la comunidad universitaria donde se socialice el PUE, el diseño curricular, y se evalúe la pertinencia de este; lo anterior, con el propósito de subsanar, la falta de apropiación de la declaración de lineamientos y derroteros del quehacer universitario, y su animadversión con el su diseño curricular y el plan de estudios; algunos estudiantes y egresados no están de acuerdo con la ubicación de algunas asignaturas, otros piensan que hace falta reforzar el pensamiento cuantitativo, y otros opinan que es pertinente sumar al plan de estudios materias asociadas a la ciencia de datos; aspectos que finalmente son relevantes para la configuración de un enfoque innovador y la gestión de nuevo conocimiento.
- Teniendo en cuenta que el diseño curricular no se está ejecutando en el aula y que tanto estudiantes, como profesores y egresados concluyeron que la mayor falencia está centrada en los métodos tradicionales de enseñanza; es necesario generar una conciencia de innovación entre los docentes, un compromiso por actualizar los contenidos de la guía de catedra guardando armonía con los núcleos problematizadores; desarrollar las clases conforme a los contenidos de la guía de catedra y bajo metodologías participativas y dinámicas; y promover espacios de problematización del fenómeno de lo público durante cada semestre involucrando el conocimiento teórico-práctico.

- Partiendo de los atributos de gestión de conocimiento establecidos en el trabajo monográfico y el grado de apropiación reflejado por estudiantes, profesores y egresados; se propone un fortalecimiento de ellos así:

Tabla 52

Propuesta para el fortalecimiento de los atributos de gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje de AP de la ESAP

Atributos	Acción propuesta	Beneficios	Grupos a beneficiar
Empleo de TIC's	Incorporar herramientas para crear entornos de trabajo	El uso de las TIC's en los procesos de enseñanza-aprendizaje facilita el pensamiento constructivista y significativo. El estudiante construye su saber mediante la unión de los conocimientos previos que ya posee con la adquisición de los nuevos conocimientos que aprende por medio de la indagación y búsqueda de información con las nuevas tecnologías (Medac, s.f.)	Estudiantes Profesores Egresados
	Suministrar recursos para debatir, comunicarse y colaborar		
	Proporcionar ayudas para compartir archivos		
	Desarrollar juegos interactivos		
Lugares de conocimiento (Laboratorios, revistas, periódicos, entre otros)	Incluir la ciencia de datos	Este tipo de espacios permite fomentar el pensamiento crítico y prospectivo frente a las problemáticas del fenómeno público y generar nuevo conocimiento entorno a ellas	Estudiantes Profesores Egresados
	Implementar una revista donde participe la comunidad universitaria y pueda reflexionar sobre las nuevas realidades de administración pública.		
	Mejorar el acceso a los laboratorios temáticos y socialización de resultados		
Comunidades practicas (Pequeños grupos, círculos, redes, entre otros)	Fomentar espacios para el dialogo y el debate como extensiones del aula	La construcción de escenarios para compartir experiencias, anécdotas, y perspectivas sobre el saber administrativo público es la primera fase para convertir el conocimiento tácito a explícito	Estudiantes Profesores Egresados

Recursos educativos abiertos (Libros electrónicos, páginas interactivas y/o comerciales, laboratorios virtuales, aplicaciones de apoyo académico)	Fortalecer la oferta de material digitalizado frente a libros de diferentes disciplinas y otras lenguas, páginas interactivas, laboratorios virtuales y aplicaciones de apoyo académico.	Este tipo de acciones permite fortalecer el aprendizaje autodidacta y la competencia investigativa	Estudiantes Profesores Egresados
Infraestructura	Adecuar espacios interactivos para la revista, laboratorios, y comunidades practicas	El propiciar espacios adecuados es vital para la generación de nuevo conocimiento	Estudiantes Profesores Egresados
Aulas abiertas	Crear espacios con actividades académicas libres, tales como, seminarios, cursos, espacios de discusión entre diferentes disciplinas, y visitas a entidades públicas	El usar este tipo de espacios combina lo teórico-práctico y permite el intercambio y fortalecimiento de aprendizaje en el saber administrativo público	Estudiantes Profesores Egresados
Capacitación para docentes	Capacitar a los docentes sobre las nuevas tendencias en métodos de enseñanza-aprendizaje y en la apropiación de una segunda lengua. Mejorar los estímulos para los docentes y condiciones de acceso	El fortalecimiento de la práctica docente es esencial para garantizar procesos educativos con calidad y pertinencia	Estudiantes Profesores Egresados
Redes universitarias	Vincular otras universidades en espacios de discusión o para la presentación de publicaciones de la ESAP	El crear nuevos escenarios de aprendizaje social brinda una mirada interdisciplinaria al fenómeno de lo público y una reconfiguración de la conciencia crítica de la sociedad en pro de la resolución de problemas El desarrollo de competencias investigativas	Estudiantes Profesores Egresados
Redes de investigación	Estimular la vinculación a los semilleros de investigación, facilitando las condiciones de acceso	es un atributo nodal en la generación de nuevo conocimiento; puesto que permite crear, cuestionar, reflexionar y proponer múltiples representaciones sobre el fenómeno de lo	Estudiantes Profesores Egresados

		público desde los conocimiento previos	
Internacionalización	Fortalecer el proceso de internacionalización con recursos financieros, campañas de difusión, celebración de nuevos convenios con las homologas en América Latina y el Caribe y facilitar el acceso a la comunidad universitarias a estas convocatorias	La internacionalización es uno de los aspectos en la posición estratégica de las universidades, en el sentido que la emigración de estudiantes a otros centros de pensamiento crítico permite replantear el fenómeno de los público desde otras dimensiones	Estudiantes Profesores
Registro de experiencias significativas	Crear un banco de experiencias significativas sobre la modernización de las entidades públicas	El registrar las experiencias significativas de cada semestre y socializarlas permite a la ESAP acercarse al cumplimiento de su propósito inicial de liderar desde la academia procesos de transformación y modernización de las entidades gubernamentales	Estudiantes Profesores

Fuente: Elaboración propia

Consideraciones finales

Al comparar las nociones de gestión del conocimiento de los estudiantes, profesores, egresados y la propuesta en el capítulo segundo, se pudo establecer una relación con cada uno de los públicos, quienes consideran la gestión del conocimiento, como un proceso de transformación y transferencia; así mismo, que el nuevo conocimiento está cargado de sentido social. Sin embargo, los públicos lo ven como algo alejado de los procesos de enseñanza-aprendizaje y lo ubican en el campo organizacional, en especial el grupo de egresados, sería pertinente que se realizara una mejor apropiación del concepto, siendo la gestión del conocimiento un carácter intrínseco de la evolución humana.

El delimitar once atributos propios de la gestión del conocimiento, tales como, el empleo de TIC's, la estructuración de lugares de conocimiento (Laboratorios, revistas, periódicos, entre otros), la consolidación de comunidades prácticas (Pequeños grupos, círculos, redes, entre otros), la incorporación de recursos educativos abiertos (Libros electrónicos, páginas interactivas y/o comerciales, laboratorios virtuales, aplicaciones de apoyo académico), la articulación a redes universitarias y redes de investigación, la construcción de un plan de capacitación docentes que integre la socialización métodos de enseñanza diferentes a los tradicionales; la adopción de la metodología de aulas abiertas, el fortalecimiento de procesos de internacionalización, y el registro de experiencias significativas que orienten nuevas investigaciones y/o momentos de toma de decisión. Fue de vital importancia para poder medir el grado de innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Quedo en evidencia que las universidades son instituciones con tradición desde el siglo XV, y que a lo largo del tiempo se les ha considerado como sistemas sociales que contiene centros de conocimiento e información; además, que el personal y los estudiantes son los principales protagonistas de la educación superior, de allí la importancia de incorporar métodos educativos enmarcados en la innovación como carácter estratégico del pensamiento crítico y la creatividad; ya

que estos permitirán garantizar con los enseñanza-aprendizaje el deber de satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad universitaria, la sociedad civil, las entidades gubernamentales y los sectores productivos.

De manera general, se puede argüir que la consolidación del actual PUE y los factores para la acreditación institucional de alta calidad hacen alusión a un reconocimiento de los esfuerzos por fortalecer y fomentar la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación superior de la ESAP. Sin embargo, hay algunas acciones que pueden mejorarla configuración de un diseño curricular innovador, tales como, socializar y revisar el PUE con la comunidad universitaria, validar la pertinencia del plan de estudios, medir los impactos del programa de pregrado de AP, clarificar en el PUE que el estudiante es un sujeto generador de conocimiento, adelantar una caracterización socio-demográfico anual que ofrezca un panorama de las condiciones de los estudiantes y de cómo estas puedan afectar el proceso pedagógico, definir desde la guía de catedra los mecanismos de evaluación de desempeño, fortalecer la planta docente con la vinculación al sistema de carrera mediante el mérito, estimular la aprehensión de una segunda lengua por parte de la planta docente, desarrollar una fuerte gestión de internacionalización que permita la movilidad académica y posicionar a la ESAP como representante del saber administrativo público del Estado colombiano frente a sus homologas en el ámbito global, y una mayor difusión de los convenios e investigaciones con la comunidad universitaria y en el plano internacional.

Al aplicar cada uno de los instrumentos a estudiantes, profesores y egresados se puedo identificar que los procesos de enseñanza-aprendizaje carecen de un enfoque innovador y que la mayor causa que ha limitado la generación de conocimiento innovador para la transformación de las organizaciones gubernamentales, es el uso de métodos tradicionales de enseñanza, corroborando la hipótesis que la falla no radica en el diseño curricular, sino principalmente en la estrategia de implementación del diseño; por tal razón, es importante mejorar la práctica docente, puesto que en esta se centra la calidad académica. Aspectos como la vinculación son determinantes, en el sentido

que la docencia es una profesión de dedicación exclusiva y no debe albergar un número tan alto de profesores que la ejercen como complementaria, capacitar constantemente a los docentes sobre las nuevas tendencias en pedagogías y fomentar la internacionalización de los docentes.

Teniendo en cuenta que los públicos identificaron la presencia de los once atributos de gestión del conocimiento de manera precaria, es conveniente adelantar gestiones para una mejor apropiación de estos; requiriendo de recursos financieros, físicos, humanos, e institucionales por parte de la ESAP; ya que no se puede crear una cultura de cambio, sino existe una conciencia de ella. Es de anotar, que el fortalecer la presencia de los atributos puede ser muy beneficioso para el desarrollo de pensamiento constructivista y significativo para estudiantes, docentes y egresados.

Referencias

- Abc (2003). *Orígenes del cognitivismo*. Recuperado de 11 de julio de 2020, de <https://n9.cl/thu0m>
- Álvarez, A. (s.f.). *Repensando la ESAP: Que ha Sido, que es hoy y que Debiera ser*. Recuperado el 15 de marzo de 2020, de <https://es.slideshare.net/UneEsap/repensando-la-historia-de-la-esap>
- Barreto, C., Gutierrez, L., Pinilla, B. y Moreno, C. (2006). Límites del constructivismo pedagógico: El paradigma constructivista. *Educación y Educadores*, 9(1), 11-31.
<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v9n1/v9n1a02.pdf>
- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. En I. Jiménez (Comp y trad.). Siglo XXI editores. <https://n9.cl/i6d3>
- Correa-Díaz, A. M., Benjumea-Arias, M., & Valencia-Arias, A. (2019). La gestión del conocimiento: Una alternativa para la solución de problemas educacionales. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 1-27. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.1>
- Cossio, J. (2013, 1 diciembre). Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rura. *Sophia*, 10(1). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v10n1/v10n1a02.pdf>
- De Barbieri, T. (1996). Lo público y lo privado. Recuperado 10 de enero de 2021, de https://www.lai.fu-berlin.de/es/e-learning/projekte/frauen_konzepte/projektseiten/frauenbereich/barbieri/BAR_Konzepte/BAR_pub_priv/index.html
- De Conti, M. (2018). Teoría del conocimiento pedagógico. *Pedagogía y Saberes*, (49), 177–188.
<http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n49/0121-2494-pys-49-00177.pdf>

Departamento Administrativo de la Función Pública (s.f.). *Descripción Gestión del conocimiento*.

Recuperado de 11 de julio de 2020, de <https://n9.cl/6pcj>

Departamento Administrativo de la Función Pública. (s.f.). *Constitución Política de Colombia*

1991. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=4125

Departamento Administrativo de la Función Pública. (s.f.). *Ley 19 de 1958*.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=8271>

Departamento Administrativo de la Función Pública. (s.f.). *Ley 489 de 1998*.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=186>

En J., Castañe-Casellas (Ed.), *Crítica y recesión de libros* (pp. 244–249).

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED9393120244B/17994/>

Escuela Superior de Administración Pública. (2000). *Proyecto Universitario de la ESAP – PUE*.

<https://www.esap.edu.co/portal/wp-content/uploads/2019/05/PUE-Proyecto-Universitario-ESAP.pdf>

Escuela Superior de Administración Pública. (2018). *Plan Institucional de Capacitación – PIC*.

Grupo de Gestión del Talento Humano. <https://www.esap.edu.co/portal/index.php/plan-institucional-de-capacitacion/#1517611770474-e480c3e4-956a>

Escuela Superior de Administración Pública. (2019). *Resultados de percepción*

institucional 2018. Recuperado de

<https://www.esap.edu.co/portal/index.php/Descargas/1147/resultados-de-percepcion-2018/45217/resultados-percepcion-institucional.pdf>

Escuela Superior de Administración Pública. (s. f.-a). Plan de estudios diurno y nocturno

AP ESAP. Recuperado 10 de enero de 2021, de

<https://www.esap.edu.co/portal/index.php/Descargas/356/portafolio-pregrado/30527/plan-de-estudios-diurno-y-nocturno-ap-esap.pdf>

Escuela Superior de Administración Pública. (s. f.-b). ¿Qué es ECRI? Recuperado 10 de enero de 2021, de <https://www.esap.edu.co/portal/index.php/internacionalizacion/>

Fontana, D. (1988). Learning: The nature of the learning process. *Psychology for teachers*, (p. 148). The British Psychological Society & Macmillan Education

Foucault, M. (2003). Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión. Libera los libros. http://latejapride.com/IMG/pdf/Foucault_Michel_-_Vigilar_y_castigar.pdf

Gallego, L., y Araque, O. (2019). Estrategia para la Apropiación de Conocimiento Aplicado a la Formación por Competencias en la Educación Superior. *Formación universitaria*, 12 (2), 97-104. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000200097>

Histórico de esapistas movilizados (2013 2019). (s. f.). Recuperado 10 de enero de 2021, de <https://www.esap.edu.co/portal/index.php/Descargas/1068/informes-internacionalizacion/45531/estadisticas-movilidades-2013-2019.pdf>

Luchetti, M. y Steininger, M. (2015). Los dispositivos de poder en la escuela: un estudio de caso sobre el Sistema Escolar de Convivencia en el Normal 1. *XI Jornadas de Sociología*, párrafo 1. <https://www.aacademica.org/000-061/868>

Martinez, J. (2005, diciembre). Nueva Gerencia Pública: Comparación de la Administración Estatal en México. *Convergencia*, (39), 13–49. <https://pdfs.semanticscholar.org/8b63/1d6c3e27e8345d312169793aa52c19be24fe.pdf>

- Minakata, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela: La gestión del conocimiento, una condición necesaria de la transformación de la escuela. *Sinéctica: Notas para un campo en construcción*. (32), 2. <https://n9.cl/f3f1>
- Minakata, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela: Origen y elementos constitutivos de la gestión del conocimiento. *Sinéctica: Notas para un campo en construcción*. (32), 5. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99812141008.pdf>
- Moreno, C. (2013). La construcción del conocimiento: Un nuevo enfoque de la educación actual. *Sophia, Colección de filosofía de la Educación*, (13), 251–267. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102011.pdf>
- Muñoz, G. (22 de diciembre de 2016). *Una visión conceptual del enfoque de la nueva gerencia pública*. Departamento Administrativo de la Función Pública. Recuperado el 15 de marzo de 2020, de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/red/publicaciones/una-vision-conceptual-del-enfoque-de-la-nueva-gerencia-publica>
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1999). Teoría de la creación del conocimiento organizacional. En M. Hernández Kocka (Trad.), *La organización creadora del conocimiento* (pp. 60-103). Oxford University Press. <https://n9.cl/fmty>
- Oficina de autoevaluación y acreditación. (s. f.). Recuperado 10 de enero de 2021, de <https://www.esap.edu.co/portal/index.php/acreditacion-institucional-de-alta-calidad-v2/#1556252692934-ee280198-5247>
- Pozo, J. (1997). El procesamiento de información como programa de investigación: *Los orígenes de la nueva psicología cognitiva. Teorías cognitivas del aprendizaje*, (pp. 4-10). Ediciones Morata, S. L. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6TA_Pozo_1_Unidad_1.pdf

Pressbooks, (s.f.). *Cognitivismo*. Recuperado el 11 de julio de 2020, de

<https://cead.pressbooks.com/chapter/2-4-cognitivismo/>

Ramirez, A. (2009). La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión

actual. *An Fac med*, 70(3). Recuperado de

<http://www.scielo.org.pe/pdf/afm/v70n3/a11v70n3.pdf>

Salmeron, A. (s. f.). Las Tic En La Educación. Recuperado 12 de enero de 2021, de

<https://medac.es/blogs/educacion-infantil/las-herramientas-tic-en-la-educacion/>

Sañudo, L. (2010). La gestión del conocimiento educativo. *Estudios*, (Nº Especial). 255-268.

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/restudios/article/view/9443/10181>

Sistema Nacional de Acreditación. (2014). *Lineamientos para la Acreditación*

Institucional. Recuperado de

<http://sig.ucaldas.edu.co/acredita/docs/lineamientosCNA/prog/Lineamientos%20CNA%202015.pdf>

Tünnermarm, C. (1999). La declaración mundial sobre la educación superior en el siglo

XXI: una lectura desde América Latina y el Caribe. *Educación superior y sociedad*, 10,

7-34. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/155>

Zapata, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases

para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Education in the*

knowledge society, 16 (1), 69–102. <https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554757006.pdf>

