

MOTIVACIÓN PARA EL DESEMPEÑO INVESTIGATIVO DESDE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN DOCENTES UNIVERSITARIOS. UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA.

MOTIVATION FOR PERFORMANCE INVESTIGATIVE FROM THE KNOWLEDGE MANAGEMENT IN UNIVERSITY TEACHERS. AN APPROXIMATION THEORETICAL

Alba Matilde Chávez Otálora*

Fecha de entrada: 26 de septiembre de 2013

Fecha de aprobación: 10 de octubre de 2013

RESUMEN¹

La motivación de los profesores para realizar los cambios que la actual coyuntura demanda es un problema necesario de abordar (González, 2003), por esto el presente estudio centró sus objetivos en determinar los agentes motivacionales para el desempeño investigativo basado en la gestión del conocimiento en docentes universitarios, para lo cual se realizó una revisión documental de aquellos trabajos que abordan conceptualmente el tema de la Gestión del conocimiento, como de algunos en los que se describe la motivación para el desempeño investigativo. Para la clasificación y revisión de la información, se identificaron los aspectos conceptuales y las principales aportaciones en cada trabajo con el objeto de analizar si la

* Alba Matilde Chávez Otálora, Contador Público Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Sede Seccional Sogamoso, Candidata a Magister en Administración. Universidad Nacional de Colombia Sede Bogotá. Asesora independiente en temas administrativos, financieros y contables. Correo electrónico: amchavez@unal.edu.co. Artículo de Revisión. Agradecimiento especial al Director del Proyecto: Doctor Jorge Hernando Molana Velandia, Profesor de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia, Doctor en Ciencias Económicas y Diplom-Kaufmann en Organización y Recursos Humanos (ambos títulos de la Universidad de Mannheim-Alemania); Administrador de empresas, Universidad Nacional de Colombia. coordinador de la Línea de gestión de recursos humanos del Grupo Emprendimiento y Pymes(dentro del que se desarrolló el presente artículo).

1 El presente artículo es un estudio de orden investigativo - analítico, en el cual se presentan los resultados de la investigación finalizada con respecto a la *"INEXEQUIBILIDAD EN EL TÉRMINO DE CADUCIDAD DE LA ACCIÓN DE TUTELA: Sobre algunas imprecisiones en la Jurisprudencia de la Corte Constitucional"*, que se adelanta en el Centro de Investigaciones de la Universidad Santo Tomás Seccional de Tunja, Facultad de Derecho. Grupo de Investigaciones jurídicas y socio jurídicas el cual está vinculado a la *línea de investigación en Derecho Constitucional y Construcción Democrática (D.C.C.D.)*. Método: El estudio es de tipo Analítico – descriptivo, ya que busca recoger la posición jurisprudencial asumida por la Corte Constitucional a través de sus fallos, con respecto a la procedencia de la acción de tutela contra providencias judiciales así como la caducidad e inmediatez con respecto a la interposición de la misma.

motivación influye significativamente en el desempeño investigativo visto desde la gestión del conocimiento en los docentes universitarios. Pudiendo evidenciar que los docentes tienen muchos obstáculos en su labor como investigadores, entre los cuales se encuentran la falta de factores motivacionales, que conllevan a orientar su procesos de investigación sólo a cumplir los requisitos establecidos por las Universidades en lo que a ascensos y aumentos salariales se refiere y a la satisfacción de necesidades individuales, considerando a la investigación como una actividad subvalorada y pensada como una tarea secundaria a la docencia universitaria.

Palabras clave: Factores motivacionales, gestión del conocimiento, desempeño investigativo, docente universitario, universidad.

ABSTRACT

The motivation of teachers to make changes demand that the current situation is necessary to address a problem (González, 2003), so this study focused on determining goals motivational agents for research performance based on knowledge management in university teaching, for which featured a documentary review of those works that address conceptually the issue of knowledge management, as some in which is described the motivation for research performance. For the classification and review of the information, identified the conceptual and the main contributions in each job in order to analyze whether the motivation significantly influences the performance seen from investigative knowledge management in university teaching. Being able to demonstrate that teachers have many obstacles in their work as researchers, among which are the lack of motivational factors that lead to direct their research processes only to meet the

requirements set by the universities as far as promotions and salary increases concerns and the satisfaction of individual needs, considering research as an undervalued activity and thought as a secondary task to university teaching.

Keywords: Motivational factors, knowledge management, research performance, university teacher, university.

RÉSUMÉ

Après un voyage dans l'œuvre d'Emmanuel Levinas et sa vision de la face, le transcendant, l'acte fini et sa responsabilité envers l'Autre, qui est liée à la pensée de Marie-Dominique Chenu qui a conçu incarnation comme le point final entre Dieu et l'humanité, ce article tente de répondre à la question suivante: est de croire en le Dieu chrétien vaut la peine? Est-ce que cette expérience de la foi signifie, dans la vie humaine, une sorte de responsabilité à l'égard de l'Autre? Croire en Dieu chrétien est «une manière d'être dans le monde et dans l'histoire»; les seuls qui permettent sont nous à travers des valeurs humaines et chrétiennes insérées dans chacun de nos attitudes envers l'Autre. En ce sens, une réflexion est proposé de réévaluer la responsabilité du croyant dans le contexte d'une nouvelle histoire qui se construit à partir de l'objet, un objet qui est présent en nous-mêmes; le «nous» que nous appelons ici est la communauté chrétienne incarnée dans le monde.

Mots-clés: *facteurs de motivation, gestion des connaissances, les performances de la recherche, de professeur d'université, université.*

«Los profesores son potencialmente el activo más importante de la visión de una sociedad del aprendizaje»

Day (2001: 495).

INTRUDUCCIÓN

La gestión del conocimiento, en adelante GC es una disciplina adecuada para atender e integrar con fluidez las nuevas necesidades de la educación superior, tanto en la gestión de la institución universitaria en sí como en sus funciones de investigación y docencia. En el caso de las universidades, y ante las nuevas necesidades provocadas por el actual contexto económico, social y tecnológico, la aplicación de la GC debe encaminarse tanto en la reorganización interna de procesos, como en la mejora de la docencia y la investigación, con el objetivo de facilitar el desarrollo de una universidad competitiva y adaptada a las nuevas demandas de la sociedad. (Narváz y Burgos, 2011).

El trabajo docente tiene unas enormes posibilidades de generar una alta motivación intrínseca y un alto compromiso personal y profesional en las personas que lo desempeñan. Por ello, y para no limitar la capacidad de innovación de las escuelas, es preciso que se hagan esfuerzos para mejorar la formación profesional de los profesores y su motivación (González, 2003), y como afirma (Cosnet, 2005), considerando la motivación como un proceso sistemático y permanente que permite captar información con la finalidad de contrastarlo con parámetros establecidos y, a partir de esta contrastación, emitir juicios de valor y proponer alternativas para mejorar su desempeño y, por tanto, incidir en la calidad del proceso educativo.

A continuación se hará una revisión teórica sobre los aspectos más importantes que han dado origen a la nueva sociedad del conocimiento, la forma en que la motivación ha intervenido en la creación de esta

nueva sociedad y finalmente los factores motivacionales que influyen en la creación de conocimiento a través de la investigación como fruto de un proceso desarrollado al interior de las universidades a través del desempeño de los docentes.

1. LA NUEVA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Muchos teóricos coinciden en afirmar que en las dos últimas décadas se ha presenciado una revolución en las innovaciones tecnológicas de los sistemas de información y comunicación, que han originado grandes cambios sociales, de transformación organizacional, mejoramiento de la capacidad de gestión, desarrollo de competitividad o eficacia organizacional y eficacia social, a través de la producción de conocimiento nuevo (Herrera (2011); Marcelo (2001); Martínez (2004) y Rodríguez (2007).

Autores como Villardón y Yániz (2006) y Bozu y Herrera (2009), coinciden en afirmar que la sociedad del conocimiento no es algo que exista actualmente, es un estado final de una etapa evolutiva hacia la que se dirige la sociedad, etapa posterior a la actual era de la información, y hacia la que se llegará por medio de las oportunidades que representan la tecnología de la información y comunicación (TIC) de las sociedades actuales, y es el resultado de la institucionalización y el progreso de la ciencia y, como tal, se encuentra en plena fase de construcción.

El concepto de sociedad del conocimiento ha echado raíces en la última década pero su concepto aparece por primera vez en 1973 desarrollado por Daniel Bell, en la Sociedad Post-industrial. Sin embargo, es

a partir del trabajo de Peter Drucker (1988) y de Nonaka (1991), así como de Nonaka y Takeuchi (1995; traducido 1999) en el entorno de la Universidad de Harvard y de la revista Harvard Business Review (2000), cuando al principio de los años 90 se comienza a desarrollar los conceptos de GC y creación del conocimiento en la empresas y en las organizaciones.

Interrogado sobre el concepto, Drucker (1994) respondió sin grandes vueltas: «Es un concepto simple. En un sistema capitalista, el capital es el recurso de producción crítico, y está totalmente separado, y aún en oposición, con el trabajo. En la sociedad hacia la cual nos estamos encaminando rápidamente, el recurso clave es el saber. No puede ser comprado con dinero ni creado con capital de inversión. El saber reside en la persona, en el trabajador del conocimiento» y, todavía más polémico, diría: «El capital se volverá redundante, o sea, está por dejar de ser un 'recurso'. El capital es importante en tanto factor de producción, pero no es más un factor de control».

Palomares (2004) y Easterby-Smit, et al, (1998) confirman los anteriores postulados al afirmar que las características del siglo XXI son: la globalización como concepto emergente, la imposición de modelos de vida y pensamiento transmitidos por los medios masivos de comunicación, el debilitamiento de la autoridad, el importante papel de la información como fuente de riqueza y poder, el tremendo incremento en el avance tecnológico, el aumento del individualismo, la obsesión por la eficacia y el paso de una sociedad tecnológica a una sociedad del conocimiento.

Para Casas (2005) en este sentido, todo apunta hacia la importancia fundamental del factor conocimiento, de su producción, aplicación y utilización en los distintos campos del saber. En consecuencia, el instrumento principal para los complejos procesos de transformación y modernización de estas sociedades es la educación y, dentro de ella, la universidad ocupa un lugar especial. La habilidad para originar conocimiento, compartirlo rápidamente y ponerlo en práctica donde, cómo y cuando sea necesario, constituye la capacidad organizativa más trascendental para enfrentarse a las turbulencias del entorno (Dodgson (1993); Nonaka y Takeuchi (1995); Bierley y Chakrabarty (1996); Grant (2002).

Y agrega, «si consideramos que, cada vez más, importantes investigaciones coinciden en afirmar que «ninguna sociedad actual es superior a sus universidades», resulta evidente que un instrumento esencial del progreso y el desarrollo es la universidad. Es evidente el papel crucial que deberá desempeñar la universidad para lograr que las respectivas sociedades tradicionales avancen hacia la conformación, en primer lugar, de la sociedad de la información y, en último término, idealmente, hacia la sociedad del conocimiento» (Casas, 2005:2).

Definición de conocimiento.

«Para Tezanos (1997:41),...la evolución de las técnicas y los conocimientos permitió a las sociedades humanas adaptarse cada vez mejor al medio, utilizando nuevos descubrimientos para obtener de la naturaleza recursos y bienes con los que alimentarse y vivir progresivamente mejor. Así las innovaciones técnicas y el progreso del conocimiento han hecho

posible el desarrollo y la evolución de las formas de organización social”. Rincón y Cabrera (2001), definen el conocimiento como una noción amplia y abstracta que ha provocado un intenso debate en la historia occidental desde la Grecia clásica. Este debate sobre la relación entre el objeto conocido (la verdad) y el sujeto cognoscente (el individuo) se ha extendido en los últimos años a las organizaciones, que empiezan a ser consideradas como entes capaces de adquirir, almacenar y utilizar conocimiento. Bajo estas premisas se requiere una definición inequívoca del término conocimiento.

Etimológicamente tiene varios significados: en latín se deriva de *colligere* y *gnosis*. el primero significa coger, asir o agarrar, y el segundo quiere decir las propiedades y relaciones de las cosas. La Real Academia Española (2001), lo define como “acción y efecto de conocer”, donde conocer se define como “averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas”

Puleo (1985), considera el conocimiento como información específica acerca de algo, puede referirse a dos aspectos diferentes: su forma y su contenido. La forma es esencial al determinar las condiciones por las cuales algo puede llegar a ser objeto del conocimiento, por su parte, el contenido se produce bajo influencias externas y donde se pueden distinguir dos actividades de la mente: percibir y concebir.

Para Muñoz y Riverola (1997) el “conocimiento es la capacidad de resolver un determinado conjunto de problemas con una efectividad determinada”. Ante la

variedad de definiciones Suleman construye la tabla 1, como resumen del tema:

Autor	Definición de conocimiento
Wiig (1993)	Verdades y creencias, perspectivas y conceptos, juicios y expectativas, metodologías y Know-how
Nonaka y Takeuchi (1995)	Compromisos y creencias creados a partir de estos mensajes.
Spek y Spijkervet (1997)	La capacidad de asignar significado
Davenport (1997)	Información valorable de la mente humana
Davenport y Prusak (1998)	Las experiencias, los valores, las ideas, y la información contextual.
Quigley y Debons (1999)	Respuestas a las preguntas de por qué y cómo
Choo et al. (2000)	Creencias justificadas y ciertas.

Fuente: Suleman (2006:3).

En conclusión, la importancia del conocimiento en el logro de los objetivos de las organizaciones ha cobrado, en los últimos años, un gran interés al comprobar que creando y expandiendo conocimiento, la organización no sólo aumenta su competitividad, sino que eleva los niveles de motivación de sus empleados y se mantiene dinámica, necesitada de estructuras flexibles capaces de dar respuestas rápidas. Este mismo concepto se permea a las universidades que cada vez más requieren docentes que se desempeñen

de manera más eficiente, y como afirma Casas (2005) a fin de lograr que éstas adquieran una decisiva trascendencia para la transformación y modernización de sus respectivas sociedades a través de la vinculación con la sociedad y sus diferentes sectores (productivo, laboral, empresarial, etc.) como parte de la responsabilidad social a la que deben responder estas instituciones.

Ciclo conocimiento



Figura 1. El Ciclo del Conocimiento Explícito – Implícito. Fuente: Nonaka (1991).

El modelo más conocido y aceptado de creación del conocimiento organizativo es el aporte realizado por Nonaka y Takeuchi (1995), allí se distingue el conocimiento desde dos dimensiones: tácito y explícito, los dos complementarios y se produce entre ellos una retroalimentación continua, como se ve en la figura 1. Hernández y Martí (2007) definen estas dos dimensiones como sigue:

Conocimiento tácito.

El conocimiento tácito no se encuentra registrado en ningún medio, se obtiene mediante la adquisición de conocimiento

de manera práctica y sólo es posible transmitirlo y recibirlo mediante la consulta directa y específica con el poseedor de estos conocimientos y por tanto este conocimiento se encuentra en las personas, depende de las características psicológicas de cada individuo y de sus experiencias.

Conocimiento explícito.

Es aquel que se exterioriza, puede estar registrado en diversos soportes, se puede transmitir intercambiando información (documentos, bases de datos, redes profesionales, etc. Se puede articular, codificar y guardar en algún tipo de medio, éste nos ayuda a guardar las ideas que se expresaron en algún momento y que fueron captadas por la persona; la cual está en el desarrollo de algún tipo de actividad o aprendizaje..

Nonaka y Takeuchi consideran, además, cuatro posibles modos de conversión entre los dos tipos de conocimiento: socialización (conversión de conocimiento tácito a tácito), externalización (conversión de conocimiento tácito en explícito), combinación (conversión de conocimiento explícito en explícito) e internalización (conversión de conocimiento explícito en tácito) (Álvarez, et.al.,2001)

Origen de la Gestión del Conocimiento

Para que el conocimiento genere las mayores ventajas debe ser correctamente gestionado, de allí nace el concepto de GC, como un fenómeno que ha existido siempre, y al que consideramos trascendental para el reconocimiento y la facilitación de las condiciones necesarias para generar, acumular y utilizar aprendizajes relevantes, potencialmente convertibles en valor para la organización (Prieto y Revilla, 2009).

Albano (1998) afirma que la GC surge en el seno del management empresarial hace aproximadamente unos 15 años y mucho más que una práctica en sí misma, se trata de un verdadero campo interdisciplinario en cuyo núcleo se articulan un gran número de saberes tanto formales como informales procedentes de los más diversos campos.

Nonaka y Takeuchi, (1995), Garud y Nayyar (1994), y Kogut y Zander (1992) consideran que las organizaciones deberían ser estudiadas a través de sus procesos internos, es decir, desde el punto de vista de cómo éstas crean y transfieren conocimiento, identificando el stock de conocimiento que poseen y cómo se usa para generar nuevo conocimiento.

Peluffo (2002) la describe como una disciplina emergente que tiene como objetivo generar, compartir y utilizar el conocimiento tácito (Know How) y explícito (formal) existente en un determinado espacio, para dar respuestas a las necesidades de los individuos y de las comunidades en su desarrollo.

Para Davenport y Prusack (1998), la Gestión del Conocimiento da a la organización una mejor comprensión de su entorno interno y externo a través de procesos sistémicos de manejo de información. En Moreno-Luzón et al. (2000) se define GC como “el conjunto de políticas y decisiones directivas que tienen por objeto impulsar los procesos de aprendizaje individual, grupal y organizativo con la finalidad de generar conocimiento acorde con los objetivos de la organización”.

Una las definiciones más completas y con un enfoque práctico adaptado a la línea de esta revisión corresponde al enunciado en

la norma UNE 166.000:200610 “Gestión del Conocimiento es el proceso constituido por todas las actividades que permiten, generar, buscar, difundir, compartir, utilizar y mantener el conocimiento, la información, la experiencia y la pericia de una organización, con la finalidad de incrementar su capital intelectual y aumentar su valor”.

Generaciones de la gestión del conocimiento.

La GC se ha convertido en los últimos años en uno de los paradigmas fundamentales en la reflexión sobre la gestión en las organizaciones y su popularidad que ha superado la trayectoria fugaz de muchas otras teorías (Gallego, 2006). Snowden (2002) plantea tres generaciones en la reciente historia de la GC, la última de las cuales ha roto con más de cien años de taylorismo.

La primera generación estaría formada por los escritos anteriores a 1995. El término conocimiento todavía no se considera problemático y el interés se centra en temas como los Sistemas de Información, el Data Warehouse y la Reingeniería de Procesos. La segunda generación se inicia en 1995 con las aportaciones de autores como Nonaka (1999), Edvinson (1999), Bück (2000) y otros que impulsan los métodos para transformar al conocimiento como valor privado en valor público insistiendo, tal vez, más en el continente que en el contenido.

A partir del año 2000 encontramos una tercera generación, centrada en la gestión de la ecología del conocimiento. En este momento se afronta la tarea de repensar la propia naturaleza de la GC con base en

modelos mucho más flexibles y complejos, con autores como T.D. Wilson (2003), Dave Snowden el inventor de Cynefin, Wenger, McDermott y Snyder (2002) autores del influyente libro “cultivando comunidades de práctica” entre otros.

2. MOTIVACIÓN PARA LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

Para Whitton y Roy (2009), aunque la mayoría de las organizaciones han iniciado proyectos de GC, el convertirlos en exitosos es todo un desafío. Es probable que haya una variedad de razones por las cuales estos proyectos fallan, pero fundamentalmente una de las principales causas del fracaso a menudo se ha atribuido a la falta de motivación de los participantes.

¿Qué es la motivación?

Punto de partida obligado en el estudio de la motivación humana es hacer referencia al concepto de motivo, del que existen multitud de definiciones como puede observarse en tabla 2:

Tabla 2. Definiciones de motivo	
Autor	Definición
Real Academia de la Lengua Española (2001)	Motivo es la causa o razón que mueve a hacer algo.
Diccionario enciclopédico Gran Larousse (1989)	Motivo es toda causa de orden intelectual que produce o tiende a producir una acción voluntaria.
Barelson y Steiner (1964)	El motivo es un estado interno que da energía, activa o mueve y que dirige o canaliza la conducta hacia metas.

Autor	Definición
G a n e s c á (1977)	Motivo es el componente teleológico del comportamiento, es decir la finalidad que con el mismo se persigue o su razón de ser.
K a s t y Rosenzweig (1979)	Entienden que motivo es lo que impulsa a una persona a actuar o a desarrollar cierta propensión hacia un comportamiento determinado, bien por un estímulo externo o generado desde el interior por los procesos mentales del individuo.

Fuente: elaboración propia a partir de Castillo, 1991.

La motivación fue uno de los primeros conceptos a los que se enfrentaron gerentes e investigadores de la administración (Vargas et al, 2000), por ende este concepto tiene varias definiciones, como puede verse en la tabla 3:

Tabla 3. Definiciones de motivación	
Autor	Definición
Gibson (1997)	Motivación puede definirse como el estado de la perspectiva de un individuo que representa la fuerza de su propensión a hacer un esfuerzo hacia un comportamiento en particular.
Dubrin (1984)	La motivación se refiere a dedicar esfuerzo hacia un objetivo.

Autor	Definición
SA Lazzati (1997)	Es el proceso por el cual la necesidad insatisfecha de una persona genera energía y dirección hacia cierto objetivo cuyo logro se supone habrá de satisfacer la necesidad
G o l e m a n (2001)	Es el flujo que de por sí es un placer. Son las actividades que nos gustan, nos atraen porque al realizarlas entramos en flujo.
Murillo (1999)	La motivación etimológicamente proviene de la palabra "motivare, la cual significa moverse. Para estructurar lo que es la motivación, se deberá conocer qué es un motivo, el cual se entiende por aquello que invita a la acción, que la sostiene y le da dirección.
Solana (1993)	La motivación es, lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía.
Stoner et. al (1999)	Un conjunto de factores que ocasionan, canalizan y sustentan la conducta humana en un sentido particular
Koontz y Weirich (1999)	La motivación es un término genérico que se aplica a un amplia serie de impulsos, deseos, necesidades, anhelos, y fuerzas similares.

Autor	Definición
Anzola Rojas (1997)	El impulso de una persona para entrar en acción, porque desea hacerlo para satisfacer sus necesidades.
Valenzuela González (1996)	Motivación es el conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada.
Perreaut (2000)	la define como un conjunto de factores inconscientes que actúan sobre las conductas. Parte del principio de que el comportamiento de cada persona viene determinado fundamentalmente por características innatas.

Fuente: elaboración propia a partir Vargas y González (2000:110) y de los autores citados.

Por otra parte, se dice que la motivación son todos aquellos factores que originan conductas; considerándose los de tipo biológicos, psicológicos, sociales y culturales (Arias y Heredia, 2004). De tal suerte, que la motivación en cada persona es diferente, debido, a que las necesidades varían de individuo a individuo y producen diversos patrones de comportamiento. Entonces podemos establecer que a pesar de que los factores de comportamiento varían (necesidades de individuo, valores sociales y capacidad individual) el proceso es el mismo para todas las personas: el comportamiento es causado (causa interna o externa, producto de la herencia y/o del medio ambiente); el comportamiento es motivado, ya sea por impulsos, deseos, necesidades o tendencias, y el comportamiento está

orientado, siempre está dirigido hacia algún objetivo (López, 2005).

Teorías clásicas de la motivación.

Como señalan Campbell et al., (1970), las investigaciones sobre la motivación laboral se estructuran en torno a dos corrientes principalmente; las “teorías centradas en el contenido” del trabajo y aquellas otras “orientadas al proceso” a través del cual se activa la conducta. Por un lado, se estudia “lo que” motiva a los individuos (contenido), y, por otro, “cómo” se produce la conducta motivada (proceso).

Para Robina 2001, como su nombre lo indica, las teorías de contenido tienen la misión de analizar la conducta, su interés para las organizaciones es indudable, puesto que tratan cuestiones como la promoción, el salario, las recompensas no económicas, la seguridad en el empleo, las relaciones interpersonales, el reconocimiento, etc. Por el contrario, las teorías de proceso nacen como un intento de dar respuesta a los interrogantes que las teorías de contenido habían dejado abierto. Tratan de explicar los procesos por los que la conducta es activada, mantenida o refrenada, es decir, los aspectos dinámicos. Mencionan variables como las expectativas, la elección, la comparación social, las metas, etc.

Tabla 4. Teorías clásicas de la motivación	
Enfoque de contenido	Enfoque de procesos
Teoría de las necesidades de Abraham Maslow (1943, 1954)	Teoría de la equidad de Stacy Adams (1965)

Enfoque de contenido	Enfoque de procesos
Teoría de las necesidades aprendidas de David McClelland (1965)	Teoría de las expectativas de Victor Vroom (1964)
Teoría del modelo jerárquico de Clayton Alderfer (EGR) (1969, 1972)	Teoría del esfuerzo de Burrhus Frederic Skinner
Teoría de los dos factores de Frederick Herzberg (1959)	Teoría del establecimiento de metas de Edwin Locke y Lathman (1968)

Fuente: elaboración propia a partir de los autores citados.

Los estudios sobre la motivación son muy extensos. No obstante, algunos de los más significativos son las teorías propuestas por los siguientes autores: la teoría de las necesidades de Abraham Maslow, la teoría de las necesidades aprendidas de David McClelland, la teoría del modelo jerárquico de Clayton Alderfer y la teoría de los dos factores de Frederick Herzberg. El desempeño de los trabajadores está sujeto a diversos factores, entre ellos los de higiene y los motivadores, en los cuales se fundamenta la teoría de Frederick Herzberg.

Herzberg estableció la existencia de dos conjuntos de factores que influyen en el desempeño laboral. A uno lo denominó motivadores, y al otro, condiciones laborales. Los del segundo se caracterizan porque causan insatisfacción cuando no se toman en cuenta, por lo que es importante considerarlos con el fin de no

crear condiciones laborales desfavorables para la motivación. Estos factores Herzberg los clasifica como factores de higiene debido a que si se dan en condiciones óptimas solo mantiene la higiene mental en buenas condiciones por parte del empleado. Herzberg concluye que los factores de motivación son de índole intrínseca, mientras que los de higiene son de naturaleza extrínseca (Herzberg, 1968).

Es precisamente sobre estos factores motivacionales en que se hará hincapié al analizar los obstáculos que tienen los docentes universitarios para elevar su desempeño investigativo y que impiden la generación de nuevo conocimiento dentro de las universidades, buscando obtener y abrir mayores oportunidades y espacios de discusión que eleven la calidad de la educación superior.

3. LIMITACIONES DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS PARA SU DESEMPEÑO INVESTIGATIVO

Las exigencias actuales de la sociedad se inclinan a que los profesores, desde diversas posiciones científicas, busquen soluciones concretas a los problemas que demanda el contexto educativo en el cual se desempeñan. De allí la necesidad de reflexionar acerca del papel fundamental que cumple la investigación en el desempeño de los docentes universitarios (Narváez y Burgos, 2011:117).

Una de las funciones esenciales de las universidades modernas es la construcción del nuevo conocimiento a través de la investigación. Al respecto Hurtado (2000) expone que la investigación constituye una actividad permanente dentro del proceso evolutivo de la humanidad, estando

presente en cada una de las inquietudes del ser humano por aumentar sus saberes, por lo tanto es un proceso indispensable para el avance de los pueblos puesto que de ella se deriva el conocimiento y tecnología necesario para mejorar sus niveles de vida. Para Tamayo (2002:37) la investigación es un proceso que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna, para entender, verificar y corregir o aplicar el conocimiento.

En palabras de Goñi Zabala (2005), las universidades están viviendo un proceso de cambio de su identidad para transformarse en una estructura flexible que posibilite un amplio acceso social al conocimiento y el desarrollo de las personas con base en las necesidades que la sociedad del siglo XXI demanda. Así lo ratifica Añez (2010), cuando afirma que las instituciones Públicas de Educación Superior cumplen un papel trascendental en los cambios manifestados en el país. Ante las nuevas tendencias, el sector educativo universitario debe dar adecuadas respuestas a las exigencias del entorno y en esa tarea el recurso humano es un pilar fundamental de soporte para el cumplimiento de las mismas mediante sus funciones principales: Docencia, Investigación y Extensión.

Para Narváez y Burgos (2011:117), estas funciones representan los componentes del trabajo académico que debe desempeñar todo profesor universitario con miras a elevar la calidad de su formación integral si se consideran como procesos complementarios y articulados; en efecto el resultado de las investigaciones ayuda a mejorar la praxis docente de forma permanente y por ende, la investigación

representa, una actividad de primer orden en las universidades. Bajo esta óptica, las universidades deberían ser centros de mayor productividad intelectual, si se considera que en el ámbito académico la investigación es un proceso de producción que genera conocimientos.

Mora (2004) complementa: “en esta sociedad adquieren nueva relevancia la educación superior y las universidades, ya que éstas no sólo son una de las principales fuentes para generar conocimiento (gran parte de la investigación que se realiza en los países la llevan a cabo las universidades), sino que son ellas los centros básicos de transmisión del conocimiento, de la ciencia y de la tecnología. Si las universidades han sido importantes en la era industrial, su papel en la sociedad del conocimiento puede ser mucho más importante, siempre que sepan responder con flexibilidad a las nuevas demandas de esa sociedad del conocimiento. La universidad se vislumbra como una generadora de conocimiento, aunque no la única, y como una empresa al servicio de las necesidades de formación y de desarrollo tecnológico del entorno dentro de la sociedad del conocimiento”.

En este contexto, las universidades han entendido su responsabilidad para abordar nuevos modelos de pensamiento, aplicados al fortalecimiento de la investigación que, de manera transversal, beneficien a la academia y proyecten a la universidad como una institución de alto liderazgo (Salamanca, 2006). Por esto, los modelos de motivación que se utilizan en la actualidad deben adaptarse a las situaciones presentes y combinarse entre sí para obtener una mejor productividad en su desempeño. Arias y Heredia (2004) consideran que

la productividad es la relación entre los resultados obtenidos y los recursos empleados; es decir resultados entre los recursos empleados para la obtención de mejores resultados que se reflejen en el trabajo.

Como lo concluye Martínez (2004), el sistema de motivación con liderazgo se encuentra determinado por el sistema de incentivos materiales y psicológicos, propiciado por el sistema de gestión, que va a fortalecer los valores de cohesión y cambio, este sistema comprende el reconocimiento, el respeto de los derechos de autor, las posibilidades de ascenso, las bonificaciones, la capacitación, la valoración de los procesos de aprendizaje, y el estímulo a la creatividad y a la innovación de conocimiento. Existe correlación entre producción de conocimiento e incentivos institucionales, como el reconocimiento social, las posibilidades de ascenso social y el pago de derechos de autor (Martínez, 2004).

Autores como Padrón (1999) y Brunner (2000), coinciden en señalar entre estos aspectos: la escasez de financiamiento, desconexión de la problemática social así como de otras áreas o estructuras de procesos, la vinculación de las investigaciones a intereses personales y modas paradigmáticas, falta de apoyo institucional, incipiente divulgación e intercambios de productos investigativos, poca atención a la concepción de productividad de los procesos de investigación, escasa participación del sector productivo en el desarrollo de investigaciones.

Para mejorar la calidad de la educación hay que empezar por mejorar la contratación, formación, situación actual y condiciones de trabajo (del docente), pues no podrá responder a lo que de él se espera, sino posee los conocimientos y competencias, las cualidades personales, las posibilidades profesionales y la motivación que se requiere (Delors, 1996:162).

Además, Crespo (2001) indica que la carga docente efectiva que soportan (en tales casos) los profesores jóvenes es aparentemente inhibidora de cualquier otra actividad, muy concretamente de la actividad investigadora, por lo que la universidad tiene que ser sensible y debe dar paso a formas de organización que brinden al docente investigador la oportunidad de dimensionar su trabajo productivo, a visibilizarlo y reconocerlo como parte de su ejercicio profesional.

Diversos factores deben considerarse para lograr la motivación de los profesores; entre ellos los denominados por Herzberg como de desarrollo o motivadores intrínsecos y están bajo el control del propio docente como son: el reconocimiento, interés, elogio y aliento, la oportunidad de colaborar, el desafío sobre la destreza profesional, la inspiración de los colegas y las perspectivas profesionales, factores que mueven al docente hacia actitudes positivas y determinan el mayor o menor grado de satisfacción y productividad en su trabajo. A través de ellos se puede apreciar que la reputación y la autoestima del profesor contribuyen de forma sobresaliente a dicha motivación.

Junto a estas motivaciones deben mencionarse además los factores denominados por Herzberg de higiene o

extrínsecos, los cuales están relacionados con el contexto de trabajo y que hacen referencia a los estímulos económicos y profesionales, entre ellos: un sistema de retribución económica adecuado en relación con la productividad, tanto en la labor docente como investigadora; el reconocimiento de la tarea docente en los sistemas de contratación y promoción del profesorado; la implantación de programas formativos institucionales que posibiliten el desarrollo profesional; el diseño de proyectos comunes que fomenten la colaboración y el sentimiento de equipo; la dotación de recursos suficientes para el ejercicio de la profesión; el apoyo institucional a las iniciativas de los profesores y las exigencias legales que regularicen la formación docente universitaria.

Entre los estudios que evidencian estas limitaciones de los docentes para mejorar su desempeño investigativo se encuentran los realizados por Narváez y Burgos (2011:117) quienes estudiaron los factores que condicionan la productividad investigativa de los docentes que laboran en el Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia. Cuyos resultados revelaron que: a) la productividad investigativa responde más a la consecución de intereses particulares del docente que al desarrollo científico-tecnológico de la institución; b) las actividades docentes y administrativas prevalecen por encima de la labor investigativa; c) La falta de adecuadas políticas académicas desestimula la investigación.

Otros estudios sobre el tema se muestran en la revisión bibliográfica exhaustiva realizada por Bernal y Rodríguez (2001) quienes citan: "Fueyo y Koorland (1997) plantean

algunos problemas para implementar la investigación en la formación de los profesores y en las escuelas; proponen un plan para promoverla y sugieren una vía para sustentar el plan. Coombs (1999) plantea la importancia de hacer de los profesores unos diseñadores de investigación en el aula y unos generadores de teorías de aprendizaje. Brindley (1991) analiza las percepciones de profesores principiantes en investigación, y los problemas que ellos encuentran en su ejercicio: todos investigan asuntos que fueron generados por su propia práctica y mencionaron la falta de tiempo como un factor que afectó significativamente su capacidad para llevar a cabo sus planes”

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente artículo constituye una revisión teórica relacionada con la importancia de gestionar el conocimiento a través de la investigación desarrollada por los docentes, para este caso los docentes universitarios que en su proceso de creación de conocimiento encuentran un sin número de limitantes y obstáculos.

Seguidamente se logra establecer que los factores motivacionales de los docentes son un tema que incide directamente sobre el desempeño investigativo en las universidades, y este se hace cada vez más valioso al tener en cuenta que si hay motivación hay generación de conocimiento, y si este se gestiona de manera eficaz genera una mayor calidad a las universidades y así se logra el posicionamiento y el reconocimiento de las mismas. A su vez, se da un gran aporte a la solución de problemáticas sociales que requieren de investigaciones profundas y a la construcción de nuevos espacios que

fortalezcan la creación de conocimiento dentro de ambientes más propicios.

Analizando la teoría bifactorial planteada por Frederick Herzberg según el cual las organizaciones conseguirán integrar y satisfacer a los individuos de esta época en la medida en que ofrezcan un trabajo que sea fuente directa de satisfacción para quien lo ejecute y aplicando tales conceptos a la motivación para el desempeño investigativo docente se logro identificar como factores de desarrollo o motivadores intrínsecos el reconocimiento, interés, elogio y aliento, la oportunidad de colaborar, el desafío sobre la destreza profesional, la inspiración de los colegas y las perspectivas profesionales y como factores de higiene o extrínsecos, los cuales están relacionados con el contexto de trabajo y que hacen referencia a los estímulos económicos y profesionales.

Lo anterior sin olvidar que las universidades tienen una gran responsabilidad social en cuanto a la creación, uso y difusión del conocimiento, es decir, que el conocimiento compartido y desarrollado en las actividades académicas regulares con los estudiantes se convierta en acciones prácticas, conducente a la construcción tecnológica para la innovación y al emprendimiento de manera que los industriales, empresarios, el sector educativo y en general la sociedad reconozca en la Universidad una institución a su servicio y en esta medida dar soluciones a los problemas que la sociedad enfrenta buscando mejorar la calidad de vida en las regiones.

Finalmente se propone aplicar la teoría hasta aquí expuesta en la aplicación de trabajo de campo lo cual permitirá la recolección de las percepciones de los

docentes de primera mano y así proponer un plan de mejoramiento de los factores motivacionales en las universidades en la búsqueda de un mejor desempeño investigativo basado en la gestión del conocimiento en docentes universitarios.

REFERENCIAS

- Albano, S. (1998). La gestión del conocimiento: perspectivas y aplicaciones en la educación del futuro. URL: // www.giut.org.ar/congreso/post-congreso. (Consulta: Mayo de 2013)
- Álvarez, N., Antolín, M., y Muñoz, M. F. (2001). La gestión del conocimiento como base de la innovación tecnológica: el estudio de un caso. *Revista Espacios*, 3.
- Añez, S. (2010). Cultura organizacional y motivación laboral de los docentes universitarios. *CICAG*, 4(1), 102-126.
- Arias, L. y Heredia, V. (2004). "Administración de Recursos Humanos para el Alto Desempeño". 3ª. Edición. México: Editorial Trillas.
- Bernal, E y Rodríguez, J.. (2001). Los profesores en contextos de investigación e innovación. *Revista Iberoamericana de Educación*(25), 103-146.
- Bierly, P. and Chakrabarti, A. (1996). .Generic Knowledge Strategies in the U.S Pharmaceutical Industry.. *Strategic Management Journal*, vol. 17 (winter special issue), pp. 123-135.
- Bozu, Z. y Canto, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docente. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria (REFIEDU)*, 2(2), pp.221-231.
- Buckingham, M. y Curt C. (2003). *Primero Rompa Todas las Reglas*. México, Norma.
- Burton, C. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*, México. Miguel Ángel Porrúa / Coordinación de Humanidades - UNAM.
- Brunner, J. (2000). *Evaluación y Financiamiento de la Educación Superior en América Latina*. En CINDA: Acreditación Universitaria para América Latina. CRESALC/ UNESCO.
- Casas, M. (2005). Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2(2), 1.
- Campbell, J., Dunnette, M., Lawler, E. y Weick, K. (1970): *Managerial behavior, performance, and effectiveness*, New York, McGraw-Hill.
- Castells, M. (2011) *The information Age Economy, Society and Culture. The power of identity*. 2nd. ED. United Kingdom: John Wiley y Sons.
- Castillo, A. M.. (1991). *Teoría y práctica de la motivación en la empresa*. Cuadernos de ciencias económicas y empresariales. Papeles de trabajo(10), 1.
- COSNET (2005) Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica. *Manual para Desarrollar la Evaluación en los Planteles*". México.
- Crespo, A.. (2001). *La investigación y las plantillas de las universidades*, en el País, Madrid. Disponible en: <http://www.ua.es/dossierprensa/2001/02/28/20.html> (consultado: 2013, junio)
- Davenport, T.; Prusak, L.. (1998). *Working knowledge: How organizations manage*

what they know. Boston: Harvard Business School Press.

Day, C. (2001) *Innovative Teachers: Promoting Lifelong Learning for All*. In D. Aspin, J. Chapman, M. Hatton, and Sawano. (Eds.). *International Handbook of Lifelong Learning*, London, Kluwer, 473-500.

Delors, J. *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid. Editorial Santillana – UNESCO. (1996).

Dodgson, M. (1993). *Organizational Learning: A Review of Some Literatures*. *Organization Studies*, vol. 14, no. 3, 375-394.

Druker, P. (1994). *La sociedad postcapitalista*: Editorial Norma.

Easterby-Smith, M., Snell, R. y Gherardi, S. (1998): "Organizational Learning: Diverging Communities of Practice?", *Management Learning*, vol. 29, n° 3, September, pp. 259-272.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.

Foss, N.; Knudsen, T. y Montgomery, C. (1995): "An Exploration of Common Ground: Integrating Evolutionary and Strategic Theories of the Firm". Kluwer Academic Publishers. 1-17. Massachusetts, 113.

Gallego, D. J. (2006). *Gestión del conocimiento y calidad de las instituciones educativas*. Paper presented at the *Anales de la Universidad Metropolitana*.

Garud, R. y Nayyar, R. (1994): "Transformative capacity: Continual structuring by intemporal technology transfer", *Strategic Management Journal*, Vol. 15, 365-385.

García, V. y Medina, R. (1988). *Organización y Gobierno de Centros Educativos*. Colombia: Quinto Centenario.

Gaviria, M.; Mejía, A. y Henao, D. (2007). *Gestión del conocimiento en los grupos de investigación de excelencia de la Universidad de Antioquia*. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 30(2), 137-163.

González, J. (2009), "Propuesta de aplicación y desarrollo de la GC en los grupos de investigación de la UPTC". Tesis de grado. Maestría en Administración. Universidad Nacional de Colombia. 148 p.

González, M. (2003), *Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales*. ESE. Estudios sobre educación. 2003, N° 5, PÁG.6I-83

Goñi, J. (2005). *El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario*. Barcelona, España: OCTAEDRO- ICE-UB.

Grant, R. (2002). *The Knowledge Based View of the Firm*. In: Wei Choo, C. and Bontis, N. (eds.). *The Strategic Management of Intellectual Capital and Organizational Knowledge*. Oxford University Press.

Hernández, F., y Martí, Y. (2006). *Conocimiento organizacional: la gestión de los recursos y el capital humano*. *Acimed*, 14(1).

Herzberg, F. "Una vez más: ¿cómo motiva a sus empleados?" *Harvard Business Review*. Serie Clásicos: Motivando a la gente, enero 2003 pp.2-11

Herrera, R. (2011). *Conocimiento, innovación y desarrollo*. *Conocimiento, Innovación y Desarrollo*, 17.

- Hurtado de Barrera, J. (2000) "Metodología de la Investigación Holística. 2da." Edición. Caracas: Fundación Sypal.
- Kogut, B. y Zander, U. (1992): "Knowledge of the firm: combinative capabilities, and the replication of technology" *Organization Science*, vol. 3, no. 3, 383-397.
- López, J. (2005) Motivación laboral y gestión de recursos humanos en la teoría de Frederick Herzberg. *Rev. de Investigación de la Fac. de Ciencias Administrativas, UNMSM*. pp. 25 - 36.
- Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12(2), 531.
- Martinez, C. (2004). Gestión y creación de conocimiento. *Innovar. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*(023), pp.13-23.
- Mora, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 13-37.
- Moreno-Luzón, M.; Balbastre, F.; Martínez, J.; Oltra, V. et al. (2000): "Los niveles de aprendizaje individual, grupal y organizativo y sus interacciones: Un modelo de generación de conocimiento". X Congreso Nacional de ACEDE, Oviedo, pp. 1-30.
- Muñoz, B y Riverola, J. (1997). "Gestión del Conocimiento". Biblioteca IESE de Gestión de Empresas, Universidad de Navarra, Folio, Barcelona.
- Narváez J. y Burgos J. (2011). La productividad investigativa del docente universitario. *Orbis: revista de Ciencias Humanas* (18), 116-140.
- Nonaka, I y Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge Creating Company*. Oxford University Press, New York.
- Padrón, J. (1999). *El Problema de Organizar la Investigación*. Línea de Investigación y Enseñanza de Aprendizaje de la Investigación. Línea-I-Caracas. Disponible: <http://www.lineai.org> (consultado: Mayo de 2013)
- Palomares, A. (2004). *Profesorado y educación para la diversidad en el siglo XXI* (Vol. 81): Universidad de Castilla La Mancha.
- Peluffo, M. (2002). *Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación al sector público* (Vol. 22): United Nations Publications.
- Pérez, R. y Rojas, F. (2009). Perfil de motivación para el trabajo de docentes. *Informe de investigaciones educativas*, 15(1-2), 33-47.
- Prieto, I. y Revilla, E. (2009). La naturaleza dual de la gestión del conocimiento: implicaciones para la capacidad de aprendizaje y los resultados organizativos. *Academia Revista Latinoamericana de Administración*(32), 47-76.
- Puleo, F. (1985) *Paradigmas de la Información*. Universidad de Los Andes, Consejo de Publicaciones : Burroughs de Venezuela.
- Riesco, M. (2006) *El negocio es el conocimiento*. Ed. Diaz de Santos. España.
- Rincón, M. y Cabrera, A. (2001). La gestión del conocimiento: creando competitividad en la nueva economía. *Información Comercial Española, ICE: Revista de economía* (791), 77-92.
- Robina, R. (2001). *Condicionantes sociolaborales de los empleados públicos: motivación y satisfacción laboral en la administración regional extremeña*.

Rodríguez, D. (2007). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. *Educar*(37), 25-39.

Roussel, P. (2000). *La Motivation au travail. Concept et theories*. Université Toulouse I-Sciences Sociales, octubre 2000, p. 5.

Salamanca, C. 2006. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. PUI 2007 - 2019. Proyecto Universitario Institucional de la UPTC. Tunja: UPTC.

Snowden, D. (2003). "Complex acts of knowing: paradox and descriptive selfawareness". *Bulletin of The American Society for Information Science and Technology*, vol. 29, 4.

Tezanos, J. (2000). *Ciencia, Tecnología y Sociedad*. Editorial Sistema. Fuencarral. 41 - 56 Madrid. ISBN: 84-86497-48-5.

UNE 166000:2006 *Gestión de la I+D+i: Terminología y definiciones de las actividades de I+D+i*.

Vargas, J y González, F. (2000) *La motivación como una estrategia para inducir el cambio en las instituciones educativas*. *Revista de la Facultad de Contabilidad y Administración de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo* (6). 107 - 123

Villardón, L. y Yániz, C. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje: el reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario*. Bilbao, España.

Whittom, A y Roy, M. (2009). *Considering Participant Motivation In Knowledge Management Projects*. *Journal of Knowledge Management Practice*, 10(1),