

La transmisión de conocimiento tácito a los alumnos como objetivo para las titulaciones universitarias de grado y máster del área de empresa.

Vicente Giner Crespo. Universidad Internacional de La Rioja (España).

Ireide Martínez de Bartolomé Rincón. Universidad Internacional de La Rioja (España).

Dulce Eloísa Saldaña Larrondo. Universidad Internacional de La Rioja (España).

1. Introducción.

En los últimos años, la sociedad en general, las empresas y universidades, en particular, se están enfrentando a niveles de cambio e incertidumbre sin precedentes (Espinoza y Campuzano, 2019). De acuerdo con Almirall (2021, p. 1) la pandemia provocada por el COVID 19 "ha acelerado tendencias que ya estaban presentes en nuestra sociedad, lo que ha transformado organizaciones, sociedades y a nosotros mismos".

Por otra parte, en un contexto de incertidumbre creciente, garantizar la supervivencia se ha convertido en una labor extremadamente compleja: las empresas necesitan alcanzar una posición competitiva sólida (Jiménez y Sanz, 2006), satisfaciendo de forma permanente y personalizada los deseos de unos clientes cada vez más exigentes, mientras trabajan en la mejora de la eficiencia productiva, en la reducción de costes, en el aumento de la calidad, y en adaptarse continuamente a los cambios de un entorno global, competitivo y dinámico. (Galindo et al., 2011, p. 111)

En este mismo contexto, las universidades han tenido siempre un papel protagonista en el mundo contemporáneo y, por tanto, han sido impulsoras del desarrollo, tanto cultural como económico y tecnológico de la sociedad. Sin embargo, en los últimos tiempos, "...han aumentado las dudas acerca de la capacidad de las universidades para adaptarse a los nuevos e inciertos contextos sociales..." (Ruíz, 2002, p. 110).

De acuerdo con Rodríguez-Ponce (2009), fue a principios de la década de los 70 cuando Drucker comienza a hablar de la nueva sociedad del conocimiento y de la información. La sociedad del conocimiento es considerada una evolución de la sociedad de la información, aunque se puede considerar que la información es la base inicial para llegar al conocimiento (Credé y Mansell, 1998, como se citó en Rodríguez-Ponce, 2009)

Con esta base, desde el comienzo de la segunda década del nuevo milenio la transferencia de conocimiento, como concepto, concede más valor al propio conocimiento de las personas y el valor que éste puede crear en las empresas (Galindo et al., 2011). Es indudable que el extraordinario desarrollo de las Tecnologías de la Información y Comunicación, que tienen su mayor exponente en lo que se conoce como Internet social, está modificando la forma en que las personas y las organizaciones se relacionan, colaboran, compiten, pero también está haciendo posible que la transferencia del conocimiento y de la tecnología evolucione hacia una nueva dimensión (Galindo et al., 2011, p. 113). Así, la transferencia de conocimiento (se convierte en un objetivo prioritario para las universidades (Galindo et al. 2011), y por tanto, en

una manera fundamental para formar a los nuevos directivos de las empresas (Rodríguez-Ponce et al., 2009).

2. La importancia del conocimiento en las empresas.

Desde el comienzo de las primeras universidades, no se puede obviar el papel fundamental que éstas han tenido a lo largo de la historia y su constante transformación para adecuarse a la realidad empresarial de cada momento (Chuaqui, 2002; De la Rosa Ruiz., Giménez Armentia et al., 2019). Por tanto, “en una economía donde lo único seguro es la incertidumbre, la única fuente de ventaja competitiva duradera y segura es el conocimiento” ya lo dice Nonaka (2007, p.1).

Tal es el caso de las titulaciones universitarias, que tienen como objetivo principal especialmente las de las áreas de empresa, de formar profesionales para una realidad empresarial cada vez más competitiva y globalizada. Sin embargo, la mayoría de las empresas que contratan recién graduados, se quejan de que éstos no están lo suficientemente preparados y cuestionan sus conocimientos, considerando que no están totalmente alineados con lo que se espera de ellos (Chamorro-Premuzic y Frankiewicz, 2019).

2.1 Evolución de la importancia del “conocimiento” en las empresas.

Si bien hoy día nadie duda de la vital importancia que tienen los recursos y las capacidades dentro de cualquier organización (Hidalgo Perez, 2019), ya en el siglo pasado autores como (Selznick, 1957; Penrose, 1959; Wernerfelt, 1984; Rumelt, 1984, como se citó en Giner, 2015) consideraban que una organización, es un conjunto de recursos y capacidades, y que la forma en que estos se combinan les permite diferenciarse de sus competidores.

En este sentido, se consideran dos principales estrategias que buscan las empresas para lograr ventajas competitivas:

- Estrategia basada en los recursos / RBV (*Resource Based View*): Esta estrategia o visión empresarial pone el foco en los recursos materiales como activo principal para poder competir. Como señala Foss (1996, 1997) surge principalmente en las décadas de los años ochenta y noventa, e implica principalmente examinar la relación entre las características internas de la empresa y su posicionamiento competitivo en un determinado sector o mercado (López, 2004). Se considera su origen en el artículo publicado en 1984 por Birger Wernerfelt “The Resource-Based View of the Firm”, aunque realmente este autor supo aprovechar y adaptar conceptos previos sobre esta estrategia que autores como (Chandler, 1962; Penrose, 1959; Coase, 1937, como se citó en Giner 2015), Prahalad y Hamel (1994, como se citó en Wernerfelt, 1995) con su artículo “Competing for the Future” ampliaron el concepto. De acuerdo con Barney (1995), Wernerfelt (1984, 1995), Hamel y Prahalad (1994) y Peteraf et al. (1993), aunque más “recursos” tangibles podrían generar más oportunidades, convertirlos en auténticas ventajas competitivas requiere también del necesario talento interno. Estos autores consideran que, para que un “recurso” pueda ser generador de ventajas competitivas sostenibles en el tiempo, debería ser raro, valioso, difícil de imitar y difícil de sustituir.
- Estrategia basada en el conocimiento / KBV (*Knowledge Based View*): A medida que las empresas iban adentrándose en el nuevo milenio, cada vez les resulta más difícil basar toda su estrategia en el poder de sus recursos tangibles. Drucker en “*La era de la discontinuidad*” (1969) anticipaba que el mundo entraría en una “nueva era” que denominó “*de la información y del conocimiento*” afirmando que serían los trabajadores del “conocimiento”, y no tanto los recursos tangibles, los que realmente marcarían las

diferencias entre unas empresas y otras. La visión basada en el conocimiento, se refiere a la confluencia del interés por el estudio de la incertidumbre y del conocimiento, con varias corrientes de investigación novedosas en el campo de la dirección de empresas (Grant, 1996). Centrarse en el estudio del conocimiento como principal recurso estratégico para las empresas implica no solo una ampliación de la visión o estrategia basada en los recursos, sino que además se extiende más allá de la dirección estratégica, abarcando aspectos como la propia coordinación intraorganizativa, la estructura organizativa en sí misma y el papel protagonista de la dirección en la toma de decisiones (Medina, 1998).

La estrategia basada en el conocimiento situaría a las personas en el centro de la misma (Takeuchi, 2013), de esta forma, las empresas ya no tendrían los recursos tangibles como principales generadores de ventajas competitivas, sino que serían los talentos de sus directivos los verdaderos impulsores de factores diferenciales sobre los que construir la estrategia de la empresa. Para este autor, cada directivo es el principal responsable, tanto de formular como de implementar la estrategia de su empresa, teniendo su propia visión sobre cómo realizar esta labor (Takeuchi, 2013); y añade, citando a Drucker, que no es posible saber con toda certeza qué es lo que va a pasar en el futuro, pero se puede por medio de la innovación permanente, crear ese futuro, y esto es algo que solo pueden aportar las personas.

3. El conocimiento como “recurso” estratégico y sus tipologías.

De acuerdo con Scharmer (2001), el conocimiento fue equívocamente considerado durante años como mera “información”. Sin embargo, la obtención de conocimiento es un proceso mucho más complejo, ya que implica su interpretación (Sveiby, 2001). Moreno (2001, p.24) añade “El uso de la información con una determinada finalidad requiere una interpretación de ésta que es personal y, por lo tanto, subjetiva e intangible”. Respecto a la información, se puede clasificar en dos tipos (Frishammar, 2003):

- Información *Hard*: es la generadora de conocimiento explícito (Nonaka y Takeuchi, 1995) y, es fácilmente transmisible, clasificable y almacenable (Häckner, 1988 y Liberti y Petersen, 2018)
- Información *Soft*: es la generadora de conocimiento tácito (Nonaka y Takeuchi, 1995; Mintzberg y Quinn, 1996) es personal de cada individuo, ya que se trata de intuiciones, visiones, e ideas, entre otras; lo cual hace que sea una información más subjetiva y, por tanto, más difícil de transmitir y de comunicar (Nonaka y Takeuchi, 1995).

Como consecuencia del tipo de información utilizada, el conocimiento puede ser clasificado en dos tipologías principales (Polanyi, 1966; Nonaka y Takeuchi, 1995):

- El conocimiento explícito que se refiere principalmente a los conocimientos adquiridos ya sea mediante la formación o el aprendizaje, son fáciles de enseñar y, por tanto, de transmitir a otras personas (Polanyi, 1966; Nonaka y Takeuchi, 1995). Estos últimos autores, señalan la excesiva importancia que las empresas han dado en el pasado al conocimiento explícito, debido a que pusieron el foco en el procesamiento y tratamiento de la información, como mejor forma de realizar sus planes estratégicos, lo que produce vulnerabilidad y, por tanto, no es realmente un recurso que reúna los requisitos señalados por Barney (1995), para generar verdaderas ventajas competitivas.
- El conocimiento tácito es algo mucho más personal y, por tanto, difícil de transmitir e imitar (Nelson y Winter, 1982; Nonaka y Takeuchi, 1995; Nonaka, 2007). Este tipo de conocimiento no puede ser fácilmente transmitido por medio del lenguaje, es por ello

que Polanyi (1966) destaca que sabemos más de lo que podemos o somos capaces de expresar. Para Nonaka y Takeuchi (1995) y Takeuchi (2007), el conocimiento tácito está asociado a la experiencia de cada individuo, señalando que cada persona a lo largo de su vida va generando y desarrollando sus propias interpretaciones, las cuales, a su vez, se basan en sus propios esquemas mentales: valores, creencias, percepciones, intuiciones y visiones y paradigmas, respecto al mundo que les rodea.

Para estos autores estos dos tipos de conocimiento, tanto el explícito como el tácito van siempre de la mano y se complementan. Es decir que, todos los directivos deberían poseer conocimiento tácito y explícito. En este sentido, se puede considerar que el conocimiento explícito aporta la información, formación y datos; mientras que el tácito es el que la interpreta (Sveiby, 2001; Moreno, 2001).

4. La importancia del conocimiento tácito.

Para Rantapuska e Ihanainen (2008) el conocimiento es la acción relativa al uso de la información. Las empresas tienden a usar el conocimiento de forma explícita, el cual es fácil de almacenar y de transmitir por medio de la palabra. Sin embargo, la mayor parte del conocimiento de las personas es tácito, en el sentido de que éste es el que finalmente motiva las acciones (Nonaka, 2007) y, por tanto, es el que juega un papel protagonista en las decisiones (Viguri, 2011).

Nonaka (2007) y Huie et al. (2020) no dudan en señalar que, en un entorno de incertidumbre en el que compiten las empresas desde hace décadas, el conocimiento tácito puede ser de gran ayuda a la hora de tomar decisiones. A este respecto Frishammar (2003) van más allá, señalando que si los directivos de las empresas consideran que el entorno competitivo es difícil de analizar, el conocimiento tácito del propio directivo jugará un papel principal en el siempre complejo proceso interpretativo de la información y los datos que aportan el conocimiento explícito.

Viguri (2011) y Kumari et al. (2021), consideran que el volumen de información que hoy día manejan los directivos para tomar decisiones es tan grande, que para no caer en lo que se ha llamado "parálisis por análisis" no dudan en hacer un cierto abuso de su conocimiento tácito, para poder tomar decisiones en el momento oportuno. A este respecto, el antiguo CEO de Google, Eric Schmidt, compartió con el mundo la siguiente inquietud: "Cada dos días, el volumen de información que generamos es equivalente al que la humanidad ha producido desde sus orígenes hasta el año 2003" (Giner 2021, p.1).

Esto implica, como señaló Simon (1987) que, al afrontar una decisión determinada, aquellos directivos que tengan más experiencia y, por tanto, más conocimiento tácito, se apoyarán más en ese conocimiento. Por el contrario, aquellos que todavía no tengan tanta experiencia tendrán que hacer un análisis más profundo de la información y de los datos de que disponga, haciendo un uso mayor de su conocimiento explícito. En esta línea, Viguri (2011) destaca que los directivos de empresas toman decisiones haciendo significativamente un mayor uso de este conocimiento.

5. La transmisión del conocimiento tácito del profesor al alumno como ventaja competitiva.

Como se viene desarrollando desde puntos anteriores, en un contexto empresarial se considera que el conocimiento tácito puede convertirse en una verdadera ventaja competitiva que permite a las empresas alcanzar sus objetivos (Huie, et al. 2020). Sin embargo, al ser este conocimiento poseído de forma tan especial por las personas, es fundamental que las

empresas se concentren en gestionarlo, fomentando como señalan Arbonies y Calzada (2004, p. 9) en referencia al modelo de transferencia de conocimiento de Sveiby, su transmisión interna, "...de personas a personas" para que pueda ser compartido y convertido en un activo estratégico (Huie, 2020). La cuestión clave es que esta transmisión de conocimiento tácito no es fácil de conseguir, tanto si se trata de un contexto empresarial, como universitario.

En opinión de Arbonies y Calzada (2004, p.2): "Sin entrar en definiciones profundas sobre el conocimiento tácito, podemos convenir que el conocimiento tácito es aquel que aun poseyéndolo difícilmente podemos explicitar. Es subjetivo y está basado en la experiencia personal y fuertemente ligado a la acción de los individuos en un contexto determinado".

Al igual que en las empresas el conocimiento tácito se transmite de personas a personas, en las universidades el conocimiento debe de transmitirse desde los profesores hacia los alumnos (Espinoza y Campuzano, 2019). Tiene por tanto que ser el profesor, quien consiga transmitir no solo el conocimiento explícito asociado a la materia de estudio correspondiente, sino también el conocimiento tácito asociado a ésta siendo una tarea compleja. De acuerdo con Arbonies y Calzada (2004, p. 13): "El conocimiento en forma tácita transformada en explícita no tiene la misma forma, y de hecho el conocimiento tácito en buena medida no se puede explicitar".

En este sentido, Chamorro-Premuzic y Frankiewicz (2019), destacan que lo que realmente quieren los alumnos que finalizan sus estudios de educación superior, es lograr acceder a un trabajo y mantenerlo. Por tanto, podemos considerar que lo que esperan obtener al finalizar sus estudios es haber ido más allá del conocimiento explícito y haber adquirido también algo de conocimiento tácito. No debemos de olvidar, que la información y los datos en general, ya sean estos relativos al ámbito empresarial o al académico, son hoy día más accesibles que nunca gracias a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (Chamorro-Premuzic, 2020). Lo anterior implicaría que, el valor del mero conocimiento explícito se haya ido, en cierta forma, devaluando y que su posesión, pese a seguir siendo importante, ya no implique en sí misma una ventaja competitiva para los alumnos (Chamorro-Premuzic, 2020).

A tenor de esta demanda latente que hay por parte de los alumnos de adquirir un conocimiento que vaya más allá y les permita adquirir competencias y habilidades en forma de experiencias, (e igualmente para un profesor universitario que, o bien ha adquirido el conocimiento tácito sobre la materia impartida por medio de su desempeño profesional o bien a través de años de investigación, tampoco es fácil transmitir ese conocimiento), debemos de analizar las posibles opciones que ayuden a que los alumnos logren su objetivo. En este sentido, la pregunta que nos formulamos es si se puede transmitir esa experiencia que representa el conocimiento tácito, a través de una metodología adecuada, sin caer en el error de tratar de explicitar el conocimiento tácito.

6. La importancia de la transmisión del conocimiento tácito en las aulas.

Si como señalan Castaneda y Toulson (2021), a pesar del gran interés que despierta el tema de la transmisión del conocimiento, realmente son muy pocos los trabajos que han investigado si la efectividad en su transmisión depende del tipo de conocimiento y de las herramientas que las personas usan para compartirlo y, menos aún las investigaciones que se centran en la transmisión específica del conocimiento tácito dentro del ámbito académico.

La transmisión de conocimiento tácito implica por encima de todo tenerlo para después poder compartirlo (Ordóñez de Pablos, 2001). El primer paso, por lo tanto, es que el profesor haya acumulado un nivel adecuado de conocimiento tácito fruto bien de una dilatada carrera profesional en puestos que hayan implicado toma de decisiones frecuentes e importantes

respecto a la materia que va a impartir, o bien que posea una dilatada experiencia investigadora que igualmente le permita haber adquirido ese conocimiento sobre la materia de la que va a formar a sus alumnos. Esta sería, con base en la teoría de flujos de transferencia de conocimiento de Sveiby (2001), una transferencia de conocimiento de fuera hacia dentro, ya que el profesor, como hemos señalado, ha adquirido en el entorno laboral la experiencia necesaria generadora de conocimiento tácito y la transmite a los alumnos que están dentro de la universidad (Nonaka y Takeuchi, 1995). Aunque Sveiby (2001) considera nueve posibles flujos de transferencia de conocimiento y señala respecto a cada uno de ellos actividades que ayudan a su transmisión, se trata de un conocimiento general, y, por tanto, no se centra específicamente en el conocimiento tácito.

De acuerdo con Ordóñez de Pablos (2001), algunas compañías han desarrollado herramientas, como el mapa de aprendizaje, que les ayuda en la transmisión del conocimiento dentro de la empresa, siendo una de sus principales bondades el tratar siempre de garantizar la máxima claridad y entendimiento de los planes y objetivos a nivel corporativo. Otras empresas, han utilizado de forma frecuente el *mentoring* como forma de transmitir el conocimiento tácito (Pascual y Sundardas, 2003).

Como se ha señalado anteriormente, los tipos de conocimiento vienen de los tipos de información; y es la información *Soft* la principal generadora de conocimiento tácito (Nonaka y Takeuchi, 1995). A tenor de las definiciones que se han dado a los dos tipos de información, *Hard* y *Soft*, podemos considerar que la aportación de valor por parte del profesor, respecto a la transmisión a los alumnos de su conocimiento tácito, solo se podrá producir en aquellas asignaturas que sean menos estructuradas y, por tanto, menos numéricas. Es decir, asignaturas en las que lo cualitativo predomine ampliamente sobre lo cuantitativo. Si bien, todas las asignaturas de una titulación universitaria del área de empresa siempre tendrán información a analizar de ambos tipos, lo cierto es que, en aquellas que implican procesos de planificación estratégica y toma de decisiones, las variables *Soft* van a ser finalmente más importantes que las *Hard* (Mintzberg, 1994; Nonaka, 2007; Estrin, et al., 2021). En definitiva, el objetivo final de este tipo de asignaturas es formar a los alumnos para que aprendan a tomar decisiones estratégicas y que no se atasquen con la información *Hard*. Para Kumariet et al. (2021) aunque la información es riqueza, su exceso puede no ser bueno y, por tanto, llevar a lo que comúnmente en *management*, se ha denominado "parálisis por análisis".

Simon (1987), a este respecto, llegó a decir que el exceso de información genera un déficit de atención. Esto implica que, ante un exceso de información o de análisis, finalmente no se logre tomar ninguna decisión. Si a esta circunstancia le sumamos la racionalidad limitada que todas las personas pueden llegar a tener a la hora de asimilar información *Hard*, el problema al que los alumnos se pueden enfrentar al entrar en el mercado laboral es el no poder añadir valor al conocimiento explícito que han adquirido en sus estudios (Simon, 1987).

7. La metodología del caso como posible herramienta de transmisión de conocimiento tácito en las aulas.

Para los autores Çakmak y Akgün, (2018), la mera transmisión de conocimiento explícito a los alumnos no es suficiente para que estos afronten problemas y decisiones reales de la empresa. La metodología del caso, sin embargo, puede solventar este problema, ya que permite a los alumnos adquirir las habilidades necesarias para resolver en las aulas problemas reales (Nohria, 2021). Pero, como señalan Armstrong y Savage (1993), la metodología del caso requiere para su provechosa aplicación de un alto nivel de habilidades *Soft*. "La inteligencia consiste no sólo en el conocimiento, sino también en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica" (Aristóteles, 384 ac-322 ac, como se citó en Campión, Filvà y Ochoa, 2014).

Çakmak y Akgün (2018), citando a autores como Demirel (2009), Küçükahmet (2009), Demirel (2010), Sünbül (2010) y Gözütok (2011) destacan una serie de ítems a tener en cuenta para poder implementar este método con éxito en las aulas. A continuación se consideran aquellos que de alguna forma pueden contribuir a la transmisión del conocimiento tácito en las aulas por medio de esta metodología:

- El profesor debe hacer preguntas a los alumnos para ir guiándoles en la dirección correcta para la resolución del caso.
- El profesor debe asegurarse que los estudiantes entienden bien el caso y los objetivos del mismo.
- El profesor tiene que fomentar la discusión y el debate entre los alumnos para enriquecer su pensamiento crítico y mostrarles que puede haber más de una solución.
- El profesor debe prepararse bien el caso antes de abordarlo en el aula.

Cuando se analiza el método del caso, se habla de la universidad que fue pionera en aplicar esta metodología en sus programas de formación Harvard Business School, que es la escuela de negocios revolucionaria cuando en 1921 decidió que era necesario acercar a sus alumnos del área de empresa a la propia realidad empresarial. Nohria (2021), que ha sido Decano de la Escuela de Negocios de Harvard durante más de una década, destaca que los alumnos señalan que esta metodología les ha ayudado especialmente a ganar en auto confianza y que recuerdan y entienden mejor los conceptos teóricos cuando los ven aplicados sobre una realidad práctica. Es decir, que el conocimiento explícito incrementa su valor si se aplica sobre una realidad práctica dentro del aula.

La metodología del caso facilita que los alumnos en estas asignaturas empresariales, con la aplicación simulada del conocimiento explícito adquirido, puedan empezar a adquirir cierto conocimiento tácito, logrando un incremento de auto confianza a su vez tan necesaria para afrontar con mayores garantías la entrada en el mercado laboral. El método del caso, según Nohria (2021, p. 1): "Cultiva la capacidad de los alumnos para el análisis crítico, el juicio, la toma de decisiones y la acción".

8. Conclusiones.

Como se ha expuesto antes el conocimiento tácito es muy importante para las empresas, aún a sabiendas de la dificultad que entraña su transmisión interna, éstas tratan de compartirlo de varias formas entre sus trabajadores, e igualmente importante debe de ser la comunicación de este tipo de conocimiento a través de diferentes herramientas en las asignaturas correspondientes a las titulaciones del área de empresa en las universidades. Para lograr este objetivo en las aulas, la aportación de conocimiento tácito que realice el propio profesor gestionando y aplicando adecuadamente las diferentes metodologías influirá significativamente en los resultados de los alumnos y de las empresas.

Es decir, si como señala Nohria (2021) esta metodología utilizada sobre un grupo de estudiantes que ya tienen experiencia profesional previa en puestos de responsabilidad no será tan importante el papel que juega el profesor debido a que se genera una compartición de conocimiento tácito entre todos los alumnos. Pero, si esta metodología se aplica en grupo de alumnos que carecen de esa experiencia profesional previa, la mayor o menor adquisición de conocimiento tácito por parte de estos estará muy supeditada a la capacidad que tenga el profesor de compartirlo. Esa "capacidad" se refiere o bien que carezca del conocimiento tácito necesario respecto a la materia impartida, sea cual sea la metodología, o bien que, aun teniéndolo, no sepa transmitirlo. Por tanto, la "capacidad operativa" será que además de tenerlo, sepa transmitirlo.

Referencias bibliográficas.

- Almirall, E. (2021). El mundo pos-COVID 19 ¿Qué quedará?, ¿Qué pasará? *Harvard Deusto Business Review* (311). <https://bit.ly/3mKWWbh>
- Arbonies, A.L., y Calzada, I. (2004). El poder del conocimiento tácito: por encima del aprendizaje organizacional. *Intangible Capital*, 0 (6). <https://upcommons.upc.edu/handle/2099/2896>
- Argón, M. B. P. (2010). Gestión del conocimiento tácito: buenas prácticas y lecciones aprendidas en la internacionalización universitaria. *Innovación Educativa*, 10(51), 43-55. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421038005.pdf>
- Armstrong, D. G., y Savage, T. V. (1993). *Secondary Education. An Introduction*. Macmillan Publishing Company.
- Ashour, M. L. (2018). Schools thought of competitive advantage. *International Journal of Business and Management Invention*, 7(2), 01-07. <https://cutt.ly/IOKf5ci>
- Barney, J.B. (1995). Looking inside for competitive advantage. *Academy of management executive*, .9, (4), 49-61.
- Barney, J.B. (1996). The resource-based theory of the firm. *Organization Science*, Vol. 7. 5. 5, 469.
- Campión, R. S., Filvà, D. A., y Ochoa, A. D. (2014). ¿Pueden las aplicaciones educativas de los dispositivos móviles ayudar al desarrollo de las inteligencias múltiples? *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 4, a269-a269. <https://acortar.link/uWx0Xc>
- Çakmak, Z., y Akgün, İ. H. (2018). A Theoretical Perspective on the Case Study Method. *Journal of Education and Learning*, 7(1), 96-102. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1157921.pdf>
- Castaneda, D.I., y Toulson, P. (2021). Is it possible to share tacit knowledge using information and communication technology tools? *Global Knowledge, Memory and Communication*. 167 (1/2) <https://www.emerald.com/insight/2514-9342.htm>
- Chamorro-Premuzic, T. (2020). Should You Go to Graduate School? *Harvard Business Review*. January <https://hbr.org/2020/01/should-you-go-to-graduate-school>
- Chamorro-Premuzic, T., y Frankiewicz, B. (2019). 6 Reasons Why Higher Education Needs to Be Disrupted. *Harvard Business Review*. November.: hbr.org/2019/11/6-reasons-why-higher-education-needs-to-be-disrupted
- Chuaqui, B. (2002). Acerca de la historia de las universidades. *Revista chilena de pediatría*. 73 (6) <https://acortar.link/veEluG>
- De la Rosa Ruiz, D., et al. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: el papel de la universidad en la Agenda 2030. *Revista Prisma Social*, (25) 2º trimestre <http://ddfv.ufv.es/handle/10641/1691>
- Drucker, P.F. (1969). *The Age of Discontinuity: Guidelines to Our Changing Society*. Ed. Harper & Row.
- Espinoza Freire, E. E., y Campuzano Vásquez, J. A. (2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. *Conrado*, 15(67), 250-258. <https://acortar.link/J0HrVK>
- Estrin, S., Khavul, S., y Wright, M. (2021). Soft and hard information in equity crowdfunding: network effects in the digitalization of entrepreneurial finance. *Small Business Economics*, 1-21. <https://acortar.link/ZUybBi>

- Foss, N.J. (1996). Knowledge-based approaches to the theory of the firm: Some critical comments. *Organization Science*, 7 (5),470-476.
- Foss, N.J. (1997). *Resources, firms, and strategies*. Oxford University Press.
- Frishammar, J. (2003). Information use in strategic decision making. *Management Decision*, 41 (4), 318-326. <https://doi.org/10.1108/00251740310468090>
- Galindo, J., Sanz, P., y De Benito, J.J. (2011). La universidad ante el reto de la transferencia del conocimiento 2.0: Análisis de las herramientas digitales a disposición del gestor de transferencia. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 17, (3), 111-126, <https://cutt.ly/UOYi2Uj>
- Giner, V. (2015). *Factores emocionales del conocimiento que influyen sobre la objetividad del diagnóstico de la situación en el proceso de planificación estratégica*. [Tesis doctoral. Universidad Rey Juan Carlos] <https://burjcdigital.urjc.es/handle/10115/13726>.
- Giner, V. (2021). De Delfos a Silicon Valley, ¿ha cambiado nuestra forma de tomar decisiones? *Unir Revista Empresa*. <https://acortar.link/xrzwH6>
- Goyal, A. (2021). *A Critical Analysis of Porter's 5 Forces Model of Competitive Advantage*. Retrieved from <http://doi.one/10.1729/Journal.25126>
- Grant, R.M. (1996). *Dirección Estratégica. Conceptos, teorías y aplicaciones*. Civitas
- Grant, R.M. (1996). Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategy Management Journal*,17,109-122.
- Häckner, E. (1988). Strategic development and information use. *Scandinavian Journal of Management*, 4, (1-2), 45-61. <https://acortar.link/803XNS>
- Hamel, G., y Prahalad, C. K. (1994). Competing for the future. *Harvard Business Review*, 72 (4),122-129.
- Hidalgo Pérez, A.A. (2019). La gestión del talento y su importancia para la empresa. *Harvard-Deusto Business Review* (268) <https://www.harvard-deusto.com/la-gestion-del-talento>
- Huie, C.P., Cassaberry, T., y Rivera, A. (2020). The Impact of Tacit Knowledge Sharing on Job Performance. *International Journal on Social and Education Sciences*. 2, (Issue 1) <https://eric.ed.gov/?id=EJ1264026>
- Kumari, S. S., et al (2021). Analysis Paralysis–The Product of Information Explosion. *Annals of the Romanian Society for Cell Biology*, 4456-4458. <https://www.annalsofrscb.ro/index.php/journal/article/download/2993/2495>
- Liberti, J.M., y Petersen, M.A. (2018). *Information: Hard and Soft*. <https://ssrn.com/abstract=3252869> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3252869>
- López, V.A. (2004). Una revisión bibliográfica de la perspectiva de los recursos (RBV) en la investigación desarrollada en España. *Revista cuatrimestral de las Icade*. (65), 265-277. <https://cutt.ly/COYiLlI>
- Máynez Guaderrama, A., y Cavazos Arroyo, J. (2018). Conocimiento tácito: su transferencia dentro de la organización, como fuente de ventaja competitiva sostenible. *Administración Y Organizaciones*, 14(26), 9-26. <https://rayo.xoc.uam.mx/index.php/Rayo/article/view/155>.
- Medina, D. (1998). Una visión integral de la empresa basada en los recursos, el conocimiento y el aprendizaje. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*. 4(2) 77-90.

- Mintzberg, H. (1994). The Fall and Rise of Strategic Planning. *Harvard Business Review*. January. <https://hbr.org/1994/01/the-fall-and-rise-of-strategic-planning>
- Mintzberg, H., y Quinn, J.B. (1996). *The Strategy Process. Concepts, Contexts, Cases*. Prentice Hall International.
- Moreno, J.M. (2001). *El proceso analítico jerárquico (AHP), fundamentos, metodología y aplicaciones*. Universidad de Zaragoza.
- Nelson, R., y Winter, S. (1982). *An Evolutionary Theory of Economic Change*. Harvard University Press.
- Nohria, N. (2021). What the Case Study Method Really Teaches. *Harvard Business Review*. December. <https://hbr.org/2021/12/what-the-case-study-method-really-teaches>
- Nonaka, I. (2007). *La empresa creadora de conocimiento*. Harvard Business Review. https://www.academia.edu/download/54693854/4a_Empresa_creadora_conocimiento_1_.pdf
- Nonaka, I., y Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge creating company*. Oxford University Press.
- Ordóñez de Pablos, P. (2001). La gestión del conocimiento como base para el logro de una ventaja competitiva sostenible: la organización occidental versus japonesa. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa* 7, (3) 91-108. <https://cutt.ly/COM4ZZD>.
- Pascual, M., y Sundardas, A. (2003). El 'mentoring' como transmisor del conocimiento tácito. *Harvard Deusto*. Núm. 116 <https://cutt.ly/PO2hV3C>
- Peteraf, M.A. (1993). *The cornerstones of competitive advantage: A resource-based view*. Strategic Management Journal.
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Routledge&Kegan Paul.
- Rantapuska, T., y Ihanainen, O. (2008). Acquiring Information Systems through Organisational Learning. Presented in the 2nd European Conference on Information Management and Evaluation Royal Holloway, University of London, UK, 11-12 https://www.academia.edu/2549971/Acquiring_Information_Systems_through_Organisational_Learning
- Rodríguez-Castellanos, A., y San-Martin-Albizuri, N. (2020). Covid-19, globalización, complejidad e incertidumbre: algunas reflexiones sobre gestión empresarial en tiempos de crisis y más allá. *Revista GEON (Gestión, Organizaciones Y Negocios)*, 7 (2), 1-17. <https://doi.org/10.22579/23463910.219>
- Rodríguez-Ponce, E. (2009). El rol de las universidades en la sociedad del conocimiento y en la era de la globalización: evidencia desde Chile. *Interciencia* 34 (11), 824-829.
- Ruiz, G. (2002). La sociedad del conocimiento y la educación superior universitaria. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 45 (185), 109-124. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2002.185.48322>.
- Sánchez, J., et al. (2018). Gestión del conocimiento. *TIA*, 6(2), 46-51. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/tia/article/view/9633>
- Scharmer, C.O. (2001). Self-transcending knowledge: sensing and organizing around emerging opportunities. *Journal of knowledge Management*. 5. (2) 137-150.
- Simon, H. (1987). Making Management decisions: the role of intuition and emotion. *Academy of management executive*, 1 (1), 57—64. <https://cutt.ly/MT8Y6RE>.

- Sveiby, K. (2001), A knowledge-based theory of the firm to guide in strategy formulation. *Journal of Intellectual Capital*, 2 (4), 344-358. <https://doi.org/10.1108/14691930110409651>
- Takeuchi, H. (2013). Knowledge-based view of strategy. *Universia Business Review*, (40), 68-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4451450>
- Torres Briones, C. L., y Rojas Davila, R. S. (2017). La Gestión del Conocimiento basado en la Teoría de Nonaka y Takeuchi. *INNOVA Research Journal*, 2 (4), 30-37. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n4.2017.147>.
- Viguri, J. (2011). *La intuición en la toma de decisiones. Decisiones en situaciones de riesgo. Análisis de la función de utilidad*. [Tesis doctoral. Universidad Antonio de Nebrija]
- Wernerfelt, B. (1984). A resource-based view of the firm. *Strategic Management Journal*. 5, 171-180.
- Wernerfelt, B. (1995). The Resource-Based View of the Firm: Ten Years After. *Strategic Management Journal*. 16(3), 171-174.