



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO



TRABAJO DE GRADO

**“EL ROL DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN EL RENDIMIENTO
DE UNA UNIVERSIDAD ESTATAL CHILENA”**

Programa Intensivo

Autor : Cinthia Valderrama Torres.

Profesor Guía : Dr. Ana María Barra.

Concepción, 28 de Diciembre de 2018.

Resumen

El objeto de este artículo es verificar empíricamente la relación existente entre el aprendizaje organizacional de las universidades y su rendimiento. Para ello, se realizó un estudio en una Universidad Estatal de Chile. La población del estudio serán todos los académicos con cargos directivos de una Universidad Estatal Chilena y la muestra serán 54 personas. El instrumento a utilizar para la investigación será un cuestionario con escala Likert basados en los estudios de Villarroya (2011) y Tintoré & Arbós, (2013). En la relación existente entre las dos variables estudiadas para esta muestra, los resultados muestran correlaciones estadísticamente significativas, en general, desde niveles moderados a altos, donde se aprecia que existe un 50% de correlaciones. Los resultados de la regresión lineal simple indicaron que el rendimiento organizacional es explicado en un 49% por el aprendizaje organizacional, por lo que, se concluye que el rol que juega los académicos que tienen un cargo directivo es importante para que el aprendizaje se lleve a cabo de buena manera y se vea reflejado en el rendimiento de una universidad estatal chilena.

Palabras Clave: Aprendizaje Organizacional, Rendimiento Organizacional, Universidades.

Abstract

The purpose of this article is to verify empirically the relationship between the organizational learning of universities and their performance. For this, a study was conducted at a State University of Chile. The population of the study are all the academics with managerial positions of a Chilean State University and the sample is 51 people. The instrument to be used for the research was a Likert-scale questionnaire based on the studies by Villarroya (2011) and Tintoré and Arbós (2013). In the existing relationship between the two variables studied for this sample, the results show statistically significant correlations, in general, from moderate to high levels, where it can be seen that there is a 50% correlation. The results of simple linear regression indicated that organizational performance is explained by 49% by organizational learning, so, it is concluded that the role played by academics who hold a managerial position is important for learning to be carried out in good way and is reflected in the performance of a Chilean state university.

Keywords: Organizational Learning, Organizational Performance, Universities.

Índice

Introducción	8
Parte I	9
1. Planteamiento de Investigación	9
2. Objetivos de Investigación	10
2.1 Objetivo General	10
2.2 Objetivo Específicos.....	10
3. Justificación de la Investigación.....	11
4. Viabilidad de la Investigación	12
Parte II: Marco Teórico	13
Capítulo I: Aprendizaje Organizacional.....	13
1. Introducción al Aprendizaje Organizacional.....	13
2. Enfoques del Aprendizaje Organizacional	16
3. Tipos de Aprendizaje.....	17
3.1 Aprendizaje de bucle simple	17
3.2 Aprendizaje de bucle doble	17
4. Definición de Aprendizaje Organizacional	19
5. Modelos más representativos	20
5.1 Modelo de Nonaka y Takeuchi (1995).....	20
5.2 Modelo de aprendizaje organizacional de Crossan, Lane y White (1999).....	22
5.3 Modelo de aprendizaje organizacional, según Bontis, Crossan y Hulland (2002).....	24
5.4 Modelo de Aprendizaje Organizacional de Manuel Alfonso Garzón	25
6. Dimensiones del Aprendizaje Organizacional	27
6.1 Cardona y Calderón (2006)	27
6.2 Del Río Cortina y Santisteban (2011)	29
7. Factores que favorecen y dificultan el aprendizaje organizativo.....	31

7.1	Barreras	31
7.2	Recursos adecuados.....	37
7.3	Cultura Organizacional.....	38
7.4	Estructura de la organización	43
7.5	Liderazgo.....	44
7.6	Trabajo en equipo.....	47
Capitulo II: Rendimiento Organizacional		49
1.	Introducción al Rendimiento Organizacional.....	49
2.	Definición de Rendimiento Organizacional	49
3.	Medición del Rendimiento Organizacional.....	50
Capitulo III: Relación entre Aprendizaje Organizacional y Rendimiento Organizacional.		54
Parte III: Estudio Empírico.....		56
1.	Objetivo de Investigación.....	56
1.1	Objetivo General	56
1.2	Objetivos Específicos	56
2.	Metodología.....	56
2.1	Tipo de investigación	56
3.	Diseño de Investigación	57
4.	Modelo de Investigación	57
5.	Hipótesis.....	58
6.	Universo de estudio.....	59
7.	Población y muestra	59
8.	Instrumento de medición.....	60
9.	Aspectos que considerará para realizar un análisis de confiabilidad y validez del instrumento de recolección de datos.	62
10.	Descripción de las técnicas de procesamiento y análisis de datos que utilizará.....	62

Capítulo 1: Resultados.....	63
1. Descripción de la muestra	63
2. Análisis de fiabilidad.....	64
3. Promedios (mediana).....	65
3.1 Aprendizaje Organizacional	65
3.2 Rendimiento Organizacional	68
4. Correlaciones.....	71
4.1 Correlaciones por Género.....	71
4.2 Correlaciones según Estudios Realizados	73
4.3 Correlación entre Aprendizaje Organizacional y Rendimiento Organizacional	76
5. Regresión lineal simple	77
5.1 Regresión lineal simple de los factores del aprendizaje organizacional.....	77
5.2 Regresión lineal simple de los factores del rendimiento organizacional.....	79
5.3 Regresión lineal simple para aprendizaje organizacional y rendimiento organizacional.....	80
Conclusiones	82
Bibliografía.....	87

Índice de Figuras

Figura 1: Los cuatro tipos de conversión de conocimiento	21
Figura 2: Aprendizaje organizacional como un proceso dinámico.	24
Figura 3: Modelo de aprendizaje organizacional de Manuel Alfonso Garzón.....	26
Figura 4: Modelo de Investigación.....	57
Figura 5: Hipótesis de Investigación.....	58

Índice de Tablas

Tabla 1: Definiciones del concepto Aprendizaje Organizacional	19
Tabla 2: Definiciones del concepto Cultura Organizacional.....	41
Tabla 3: Definiciones del concepto Liderazgo	45
Tabla 4: Distribución de preguntas del cuestionario	61
Tabla 5: Distribución de la muestra por género	63
Tabla 6: Distribución de la muestra por rango de edad.....	63
Tabla 7: Distribución de la muestra según estudios realizados	63
Tabla 8: Distribución de la muestra por años de vida laboral	64
Tabla 9: Distribución de la muestra por años de vida laboral en la Universidad	64
Tabla 10: Fiabilidad factores de Aprendizaje Organizacional	64
Tabla 11: Fiabilidad factores de Rendimiento Organizacional	65
Tabla 12: Análisis de medianas y desviación estándar Aprendizaje Organizacional por Género.....	66
Tabla 13: Análisis de medianas y desviación estándar Aprendizaje Organizacional por Estudios realizados	67
Tabla 14: Análisis de medianas y desviación estándar Aprendizaje Organizacional por Rango de edad...	68
Tabla 15: Análisis de medianas y desviación estándar Rendimiento Organizacional por Género.....	69
Tabla 16: Análisis de medianas y desviación estándar Rendimiento Organizacional por Estudios realizados.....	69
Tabla 17: Análisis de medianas y desviación estándar Rendimiento Organizacional por Rango de edad..	70
Tabla 18: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Género femenino.	71
Tabla 19: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Género masculino.....	72
Tabla 20: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Carrera universitaria.	73
Tabla 21: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Magíster.....	74
Tabla 22: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Doctorado.....	75
Tabla 23: Correlación entre Aprendizaje Organizacional y Rendimiento Organizacional	76
Tabla 24: Resumen del modelo. Factores del aprendizaje organizacional.....	78
Tabla 25: Tabla ANOVA. Factores del aprendizaje organizacional	78
Tabla 26: Resumen del modelo. Factores del rendimiento organizacional	79

Tabla 27: Tabla ANOVA. Factores del rendimiento organizacional.	80
Tabla 28: Resumen del modelo. Aprendizaje organizacional y rendimiento organizacional	80
Tabla 29: Tabla ANOVA. Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional	81

ACRONIMOS Y ABREVIATURAS

AO: Aprendizaje organizacional

Introducción

El debate en torno al aprendizaje no es propio de la psicología ni de la educación como campos disciplinares, pues hace ya algunas décadas es también objeto de estudio en el ámbito empresarial (Quiroz, 2017). Si bien el aprendizaje se sitúa en diversos campos de investigación como lo afirma Dodgson (1993): la psicología, la sociología, la economía y la administración; en esta última, el aprendizaje tiene un papel importante en la innovación, la estrategia, la productividad, la toma de decisiones y el cambio organizacional.

Asimismo, la labor de los directivos de las organizaciones es de gran importancia para poder percibir claramente el proceso del aprendizaje organizacional, ellos deben ser capaces de solucionar los problemas que estén surgiendo dada a la necesidad de tener que adaptarse a los cambios del entorno en el que opera la organización, siendo esta última la responsable de conseguir los objetivos que quiere alcanzar.

Por otro lado, se apreciará el concepto de rendimiento organizacional, el cual definirlo con precisión es complejo y aun subjetivo. Y también, los indicadores y tipos de mediciones difieren según el aspecto que se quiera analizar, y por ende, tampoco existe hasta el momento un acuerdo respecto de un indicador generalizable para medir el rendimiento de una organización

Además, existe una gran discrepancia sobre la relación que tiene el aprendizaje organizacional y el rendimiento organizacional, dado existen ciertos de autores que mencionan que el aprendizaje genere un impacto positivo al rendimiento, y por otro lado algunos concluyen que no todo el aprendizaje conduce a un incremento del desempeño. Por lo que en este estudio, se analizará si el aprendizaje organizacional juega algún rol ante el rendimiento de las universidades.

Como énfasis del concepto de aprendizaje organizacional, se encuentra la idea de que las organizaciones son capaces de aprender, adaptarse, cambiar y desarrollarse. Es por lo anterior, que se estudiará y analizará en este estudio, como el aprendizaje organizacional influye en el rendimiento de una Universidad Estatal Chilena.

Parte I

1. Planteamiento de Investigación

Las Instituciones de Educación Superior Universitaria, requieren de estrategias que les faculte responder las continuas y cambiantes exigencias y necesidades de su entorno.

Por lo que en el área administrativa, deben ser capaces de observar estos cambios, anticiparse y buscar alternativas. El concepto de Aprendizaje Organizacional, puede enfrentar estos desafíos, y por ende, si se proporciona a sus funcionarios, el tiempo, herramientas y procesos para generar esta temática en sus establecimientos, el cual es de gran importancia para que estén a la vanguardia de lo que conocimientos que van surgiendo tras los años.

Para que lo anterior se lleve a cabo, los profesionales, académicos de la educación deben tener la disposición y la actitud óptima para adquirir, compartir y almacenar las habilidades y conocimientos necesarios para su desarrollo, dado a que estos serán el reflejo de los resultados del establecimiento, los cuales también deben estar alineados con la estrategia y los objetivos de la institución y que se puedan reflejar en su rendimiento. El cual este último no necesariamente puede ser positivo.

Si bien, este concepto de aprendizaje organizacional debiese estar presente progresivamente en este tipo de instituciones, pero si no existe la cultura de estar modificando sus paradigmas respecto a los progresos de los conocimientos que van surgiendo con los años, ante la competencia podría quedar atrás y esto podría afectar a sus resultados.

2. Objetivos de Investigación

2.1 Objetivo General

Analizar el rol que presenta el Aprendizaje Organizacional sobre el rendimiento de una Universidad Estatal Chilena.

2.2 Objetivo Específicos

- Realizar un estudio de los antecedentes que existan sobre los conceptos de Aprendizaje Organizativo y Rendimiento Organizativo en relación a las Instituciones de Educación Superior Universitaria Chilenas.
- Aplicar instrumento de medición de Aprendizaje Organizacional a una Universidad Estatal Chilena.
- Analizar los resultados obtenidos del instrumento de la relación de Aprendizaje organizativo y Rendimiento Organizativo de una Universidad Estatal Chilena.
- Identificar el rol de los académicos con cargos directivos sobre el Aprendizaje Organizacional en el rendimiento de una Universidad Estatal Chilena.

3. Justificación de la Investigación

El presente estudio se justifica, ya que las organizaciones constantemente deben estar conscientes de que deben estar atentos a los cambios que estén surgiendo en el entorno tras los años, y ser capaces si es que llega ser necesario de modificar sus paradigmas mediante el aprendizaje para así poder adaptarse, dado a que esto puede afectar en su rendimiento. Por lo que, las organizaciones deben ser capaces de otorgar imprescindible a los miembros de esta, para no quedar atrás ante la competencia.

Por otro lado, si bien, existen diversos artículos científicos y tesis sobre el concepto de Aprendizaje Organizacional, cabe destacar que para el área de Educación Superior Universitaria, son más bien escasas, y las que existen estudian esta temática en relación a otros conceptos, el cual no son directamente vinculados con el rendimiento organizativo de este tipo de institución. Es así como se encuentran estudios como: “Aprendizaje organizacional como proceso de cambio en universidades públicas de Colombia y Venezuela” (Guzmán, C. 2016); “La gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional en instituciones de educación superior” (Passaillaigue, R., & Estrada, V. 2016); “La gestión de la información como base de la gestión del conocimiento y del aprendizaje organizacional en las universidades”. (Gil, M., López, G., Molina, C., & Bolio, C. 2011), entre otros.

Y por último, las variables Aprendizaje Organizacional y Rendimiento Organizacional, son distintas en cada organización. Para este estudio se abarcará y estudiará en profundidad en una Universidad Estatal Chilena.

4. Viabilidad de la Investigación

La investigación que se desarrollará dispone de los recursos humanos y el tiempo para poder efectuar el tema. Asimismo, la factibilidad del proceso de recolección y análisis de datos será otorgado de fuentes directas, por lo que generará un conocimiento válido y confiable.

También mencionar, que este estudio puede generar un interés por parte de los directivos y grupos de interés de las universidades, dado que esta temática no ha sido desarrollada por este tipo de instituciones, y por ende, no han dimensionado el impacto que pueden ocasionar en los resultados de ellas. Con lo anterior, se debería asumir el aprendizaje organizacional como una herramienta para gestionar las actividades del ámbito universitario y todo lo que integra.

Y además, el estudio de investigación puede ser de interés para ser publicado en diversas revistas de estudios.

Parte II: Marco Teórico

Capítulo I: Aprendizaje Organizacional

1. Introducción al Aprendizaje Organizacional

El concepto de Aprendizaje Organizacional se ha dado a conocer con mayor fuerza en la década de los 90 con la obra “La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje” del autor Peter Senge (Ramírez , 2009), el cual insta la idea de organizaciones inteligentes mediante cinco elementos básicos: el dominio personal, los modelos mentales, la construcción de una visión compartida, el aprendizaje en equipo y el pensamiento sistémico. (González, Aponte, & Salazar, 2015).

Asimismo, Senge (1992) manifiesta que el Aprendizaje Organizacional, radica en la comprensión y en las relaciones entre los que constituyen la organización. Lo anterior, conlleva a generar capacidades internas con los que puedan adaptarse a los cambios del entorno, siendo estas capacidades un factor clave de éxito para el desempeño de la organización y obteniendo a la vez una ventaja competitiva para mantenerse en el tiempo, teniendo en cuenta al hombre como eje primordial de la organización. (González, Aponte, & Salazar, 2015)

Por otro lado, Argyris y Schön (1989), se sostienen en la teoría de la acción (Sánchez & Rojas, 2005) para avalar el concepto de Aprendizaje Organizacional, el cual los exponen como “toda modificación de la teoría de la acción de una organización precedida de un esfuerzo colectivo, ejercido con deliberado propósito de provocar cambios en la organización y con resultados relativamente perdurables”. Con lo anterior, se quiere explicar que el Aprendizaje Organizacional, para desenvolverse a nivel grupal, primero debe pasar por un proceso individual. Y además pretende especificar que existen algunas organizaciones que no conocen el nivel de aprendizaje que tienen sus trabajadores. (González, Aponte, & Salazar, 2015).

Los autores Marín y Velasco (2001) citados por González, et al. (2005) mencionan que el Aprendizaje Organizacional surge gracias a las experiencias generales, De tal manera que no puede ser contemplado como una suma de lo que aprende cada persona, sino de una experiencia compartida (Gómez, 2003), teniendo como sustento la realidad de la empresa. Es así como surgen equipos que se inclinan por el aprendizaje en la organización, basados en la interacción de las personas que componen la organización. (Franco & Reyes, 2003 citados en el artículo de González, Aponte, & Salazar (2015)).

Por otro lado, en el artículo de Palacios, Garrigós, & Gil (2010), Petkova (2008) dice que el aprendizaje organizativo requiere la creación y control de conocimiento interno y externo de la empresa para

desarrollar actividades actuales y futuras. En este sentido los individuos juegan un rol muy importante en la organización, porque además de tener la información, determinan qué información será requerida y como puede ser almacenada en la memoria organizativa (Urbanoy Yordanova, 2008).

Garzón y Fisher (2008) en su investigación concluyen que el Aprendizaje Organizacional, debe ser observado desde un pensamiento sistémico. Con esto quieren decir que, se debe tener en cuenta a todos los que constituyen a la organización y comprender que estos pueden influir en el proceso de aprendizaje, dado a que el aprendizaje organizacional (AO) está involucrado en cada etapa y decisión que considere la organización. Asimismo, ayuda a la autonomía de los departamentos y las unidades de la organización, y también a contar con una gestión participativa.

Para Del Río Cortina y Santisteban (2011) el AO es un “proceso mediante el cual las entidades, grandes o pequeñas, públicas o privadas, adquieren y crean conocimiento, a través de sus trabajadores, con el propósito de convertirlo en conocimiento institucional, que le permita a la organización adaptarse a las condiciones cambiantes de su entorno o transformarlo”. Mencionan también en su investigación que existen dos rutas de aprendizaje organizacional; primero el “del individuo a la organización”, el cual los autores declaran que el conocimiento clave, el cual encuentra en los funcionarios se debe identificar, evidenciar, documentar e institucionalizarse y la segunda ruta “de la organización al individuo”, consiste en que el conocimiento de la organización debe ser entregado o facilitado para que los trabajadores puedan interiorizarse.

Por otra parte, Gómez (2003), menciona que el AO busca reformular el conocimiento junto a ideas que vayan surgiendo, de manera de generar nueva información, que permita enfrentar al entorno, y tomar decisiones apegadas a la realidad de la organización.

Frecuentemente, se considera que el aprendizaje organizacional como una condición primordial para la innovación y el desarrollo tecnológico de una entidad, ya que permite ocupar de manera eficaz los recursos de la organización. (Uhlenbruck, Meyer, & Hitt, 2003 citados en el estudio de Barrera & Sierra, 2014)

Los autores Castañeda y Ríos (2005) (citados por Conde et. al, 2010), apoyan la perspectiva de investigadores como Nevis, Dibella y Gould (1996), que definen el AO como el “proceso a partir de los individuos, mediante el cual las entidades adquieren, construyen y transfieren el conocimiento”. (Conde, et. al, 2010). Mediante la definición mencionada, los autores manifestaron al concepto AO como un proceso en donde se adquiere y transfiere conocimiento, y los cuales se encuentran en tres niveles:

individual, grupal y organizacional, los cuales deben recurrir a lo menos tres condiciones para que suceda: una cultura que facilite el aprendizaje, un proceso de formación y capacitación, tanto técnica como institucional, y la transferencia de información que se convierta en conocimiento. (Conde, et. al, 2010).

Para el compromiso de los integrantes de la organización con el aprendizaje, es primordial el apoyo de la dirección. (Dixon, 1993 citado en el estudio Cardona & Calderón, 2006). Teniendo en cuenta también la importante labor de los directivos en solucionar los inconvenientes y problemas que pueden surgir de la necesidad de tener que adaptarse a los cambios del entorno, se puede reconocer lo sustancial que es el concepto de aprendizaje organizacional, para poder lograr los objetivos de la organización. El objetivo del AO que se menciona en el estudio de Gómez (2003), es lograr un cambio absoluto mediante: (1) Incrementar la capacidad de una persona para tomar decisiones efectivas y solucionar problemas, (2) Fomentar el pensamiento reflexivo y crítico y (3) Convertir la innovación en una estrategia básica de permanencia y crecimiento empresarial. Con lo mencionado anteriormente, se pretende romper el paradigma de que solo en los niveles superiores son pensadores y los inferiores no.

2. Enfoques del Aprendizaje Organizacional

En el estudio de Cardona & Calderón (2006), se cita al autor Jerez (2001) para mencionar tres enfoques para poder entender el concepto aprendizaje organizacional, las cuales son:

- a) **Enfoque conductual:** En este enfoque, el aprendizaje se acepta como un ajuste en el comportamiento organizacional, estimulado por incentivos internos, como externos. (Cangelosi y Dill, 1965; Daft y Weick, 1984).

- b) **Enfoque cognitivo:** Aborda un cambio en la estructura cognitiva, dado a que produce una incorporación de información nueva, otorgando un nuevo o mejor conocimiento como resultado. (Jerez, 2001).

- c) **Enfoque conductual-cognitivo:** (Fiol y Lyles, 1985; Huber, 1991; Dodgson, 1993; Garvin, 1993; Miller, 1996; Nevis, Dibella y Gould, 1995) Considera la transformación del comportamiento organizacional como la modificación de la estructura cognitiva. Una forma más clara para entender esta idea: “Una organización de aprendizaje es una organización capaz de crear, adquirir, y transferir conocimiento, y modificar su comportamiento para reflejar nuevos conocimientos y percepciones” (Garvin, 1993).

3. Tipos de Aprendizaje

Según Argyris y Shön (1978) citados en el estudio de Martínez & Ruíz (2003), el producto del desarrollo del aprendizaje proporciona delimitar el tipo de aprendizaje generado, desde una mirada de bucle simple o bucle doble.

3.1 Aprendizaje de bucle simple

Este tipo de aprendizaje consiste en la detección y resolución de problemas, identificando y dando corrección a los errores (Martínez & Ruíz, 2003). Según Suñé (2004) este suele ocurrir cuando “el desajuste es corregido por medio de un cambio en las estrategias de acción”. El propósito otorgar soluciones a los problemas que vayan surgiendo, sin cuestionar su origen. (Martínez & Ruíz, 2003). Lo anterior, se trata de acciones que buscan resoluciones reactivas a las preocupaciones del entorno. (Mayorca Capataz, 2011). Por tanto, supone cambios cognitivos y de comportamiento dentro del paradigma existente, no modificándose los parámetros y valores organizativos de actuación (Argyris, 1993, citado en el artículo de Martínez & Ruíz (2003)), lo que permite mantener relaciones estables con su entorno y converger continuamente con él (Lant y Mezías, 1992; Slater y Narver, 1995).

3.2 Aprendizaje de bucle doble

Al igual que el aprendizaje de bucle simple, en este tipo de aprendizaje posibilita descubrir y enmendar los fallos que se encuentren. Pero se distingue al bucle simple, dado a que se introduce nuevas ideas o maneras de realizar las cosas, debatiendo la validez de lo instaurado, generando una quiebre con el prototipo actual y faculta “aprender a aprender” (Martínez & Ruíz, 2003). Asimismo, también se diferencia por ser más complejo, ya que el error manifestado, su cambio compromete transformar las normas, valores y objetivos que tiene la organización por unos que sean más eficaces o mejores (Mayorca, 2011). Por otro lado, Suñé (2004) en su artículo menciona que el aprendizaje de bucle doble, es un cambio en la definición del problema: una modificación en el conjunto de acciones posibles, en los objetivos y en la manera de entender la circunstancia.

Por otro lado, en el estudio de Martínez & Ruíz (2003) citan a Argyris y Shön (1978) que mencionan que el bucle doble se sustenta en la experimentación y se distingue por lo que Lant y Mezías (1992)

mencionan en la misma investigación, de que “la búsqueda y exploración de rutinas, reglas, tecnologías, metas y propósitos alternativos, más que por el simple aprendizaje de la forma más eficiente de ejecución de las rutinas existentes”, lo ayuda a competir y enfrentar el presente y el futuro en un entorno cambiante y dinámico, también hacer frente a circunstancias no repetitivas ni planificadas, y obtener ventajas competitivas. (Martínez & Ruíz, 2003).

Tanto los aprendizajes en bucle simple como en bucle doble son necesarios, según Argyris, et al. (1974). El aprendizaje simple es apropiado para el desarrollo de rutinas y acciones repetitivas, ayudando en el desarrollo del trabajo diario. El aprendizaje doble es relevante en las situaciones complejas, en las acciones no programadas (asegurando que existirá un nuevo día en el futuro de la organización). (Suñé, 2004)

Por último, cabe mencionar que los autores (Teles, et al. , 2010) en su estudio citan a Argyris (1999) el cual introdujo el concepto de aprendizaje de bucle triple, donde la persona aprende a cambiar o a desarrollar su forma de aprender, a obtener su forma propia de “aprender a aprender”. En esta fase, el aprendizaje colaborado al funcionamiento de los dos bucles anteriores. Las consideraciones en relación al ciclo de aprendizaje remiten a la importancia de la creación de una cultura del aprendizaje, visto que el papel del ambiente organizacional es un factor crucial para definir la manera cómo la organización opera con las oportunidades de aprendizaje. (Correa, 2008).

4. Definición de Aprendizaje Organizacional

El Aprendizaje, es un concepto amplio y complejo, que puede abarcar una variedad de especialidades y disciplinas. Respecto al aprendizaje orientado a las organizaciones, la cantidad de investigaciones que han tomado este tema como eje central o que hacen referencia al concepto del Aprendizaje Organizacional (AO) ha ido incrementándose, y evolucionando de manera apresurada, desde la década de los 90 (Garzón & Fischer, 2008) y desde entonces se han realizado una variedad de teorías y estudios, que han sido desarrollados por teóricos e investigadores, las cuales otorgan diferentes vistas sobre las materias que abarca este concepto. Y también cabe de mencionar que en la literatura es posible encontrar varias definiciones de Aprendizaje Organizacional u Organizativo, entre las cuales se encuentran las siguientes:

Tabla 1: Definiciones del concepto Aprendizaje Organizacional

AUTOR(ES)	DEFINICIÓN	AÑO
Cyert, R y March, J.	Comportamiento adaptativo de la organización a lo largo del tiempo.	1963
Argyris, C y Schön, D.A.	Proceso por el que una organización obtiene y utiliza nuevos conocimientos, destrezas, conductas y valores.	1978
Fiol, C.M y Lyles, M.A.	Proceso de mejora las acciones a través de un mejor conocimiento y comprensión.	1985
Levitt, B y March, J.	Una organización aprende cuando codifica inferencias de la historia en rutinas que guían su comportamiento.	1988
Huber, G.P.	Una entidad aprende si a través del procesamiento de la información, el ámbito de sus comportamientos potenciales cambia.	1991
Garvin, D.	Organización competente en la creación, adquisición y transferencia de conocimiento; y en la modificación de su comportamiento para reflejar el nuevo conocimiento y las nuevas visiones.	1993
Nonaka, I y Takeuchi, H.	El proceso mediante el cual, organizadamente, se amplifica el conocimiento creado por los individuos y se cristaliza como parte del sistema de conocimientos de la organización.	1999
Fernández, M.	La habilidad organizacional consistente en crear, adquirir y transferir conocimientos, lo que se traduce en un cambio en el comportamiento organizacional. Este cambio puede consistir en una modificación de las reglas y procedimientos existentes, una modificación de los objetivos, políticas y normas, o bien una modificación de los principios y valores fundamentales de la organización.	1999

Bolívar, A.	Proceso de mejora de las acciones mediante una mejor comprensión de la situación.	2000
Ramírez, G.	Actividad social donde el conocimiento y las habilidades se desarrollan como parte de la organización, se ponen en práctica y son integrados como oportunidades para optimizar el aprendizaje, requiriendo un aporte activo de las personas.	2009

Fuente: Elaboración propia

5. Modelos más representativos

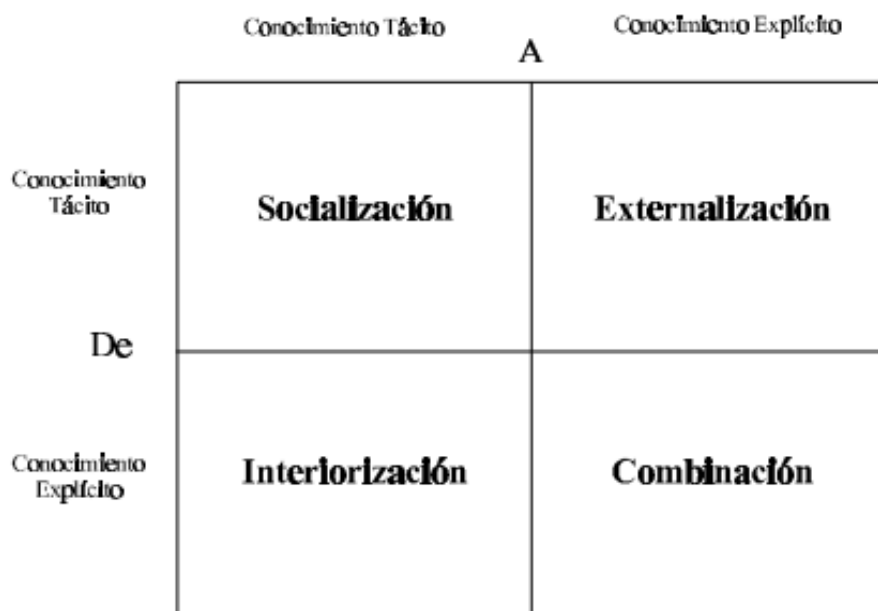
5.1 Modelo de Nonaka y Takeuchi (1995)

En el estudio de Nonaka y Takeuchi (1995) plantean un ciclo de aprendizaje guiado hacia la invención de nuevos procesos o productos.

El modelo de aprendizaje que proponen es llamado ciclo de creación de conocimiento, con el cual se pretende extraer de la mejor forma posible el conocimiento que tienen retenido las personas o en la estructura de la organización.

Desde la perspectiva de Nonaka y Takeuchi, el conocimiento tácito y explícito no están completamente separados, sino más bien se complementan. En su modelo sustentan que el conocimiento humano es creado y se expande mediante la interacción social denominada “conversión de conocimiento” entre el conocimiento tácito y explícito. La conversión mencionada, es un proceso social entre personas, ya que un solo individuo nunca está aislado de la interacción social cuando percibe cosas.

Figura 1: Los cuatro tipos de conversión de conocimiento según Nonaka y Takeuchi. (1995).



Fuente: Nonaka y Takeuchi (1995).

Los cuatro tipos de conversión de conocimiento son los siguientes:

1) **Socialización:** conversión de conocimiento tácito a conocimiento tácito.

La socialización es un proceso de compartir experiencias y de ese modo crear conocimiento tácito como modelos mentales compartidos y habilidades técnicas comunes. Un individuo puede adquirir conocimiento tácito directamente de otros sin necesidad de usar el lenguaje oral o escrito, sino a través de la observación, la imitación y la práctica.

La clave para adquirir conocimiento tácito es la experiencia. Sin ningún tipo de experiencia compartida es extremadamente difícil para una persona proyectarse en el proceso de pensamiento de otro individuo. La sola transferencia de información a menudo tiene poco sentido si es abstraída de emociones compartidas y contextos específicos donde se enmarca.

La sociabilización también ocurre entre clientes y encargados del desarrollo de productos. Interacciones con los clientes antes y después del desarrollo del producto es, de hecho, un proceso interminable de compartir conocimiento tacito y crear nuevas ideas para mejorar.

2) Externalización: conversión de conocimiento tácito a conocimiento explícitos.

La externalización aparece propiamente en el proceso de creación de conceptos y se desencadena por el dialogo o la reflexión colectiva. Un método muy usado para crear conceptos es la combinación de la deducción y la inducción. La externalización también se puede llevar a cabo a través de metáforas y/o analogías. El uso de las metáforas y las analogías atractivas resulta eficaz en el proceso creativo.

3) Combinación: conversión de conocimiento explícito a conocimiento explicito

La combinación es un proceso de sistematización de conceptos con el que se genera un sistema de conocimiento. Esta forma de conversión de conocimiento implica la combinación de distintos cuerpos de conocimiento explícito. Los individuos intercambian y combinan conocimiento a través de distintos medios, tales como documentos, juntas, conversaciones por teléfono o redes computarizadas de comunicación.

4) Interiorización: conversión de conocimiento explícito a conocimiento tácito.

La interiorización es un proceso de conversión de conocimiento explícito en conocimiento tácito y está muy relacionada con el "aprendiendo haciendo". Cuando las experiencias son internalizadas en la base de conocimiento tácito de los individuos a través de la socialización, la exteriorización y la combinación, en la forma de modelos mentales compartidos y know-how técnico, se vuelven activos muy valiosos.

5.2 Modelo de aprendizaje organizacional de Crossan, Lane y White (1999)

Este modelo es uno de los más conocidos, y se ha utilizado en varios contextos académicos. La importancia de este modelo, es que integra tres niveles de aprendizaje (individual, grupal y organizacional), y de dos vías de aprendizaje: desde el individuo a la organización y viceversa. Asimismo, también en este modelo se identifican cuatro procesos de aprendizaje: intuir, interpretar, integrando e institucionalizando, en donde además se puede apreciar que el primer proceso (intuición), se da a nivel individual.

El Aprendizaje individual en sí mismo no garantiza el aprendizaje organizacional, se menciona que es necesario que exista un proceso de transferencia de conocimiento entre las personas, con el fin de lograr la institucionalización. (Senge, 1990; Wang y Ahmed, 2003; Easterby y Araujo, 1999).

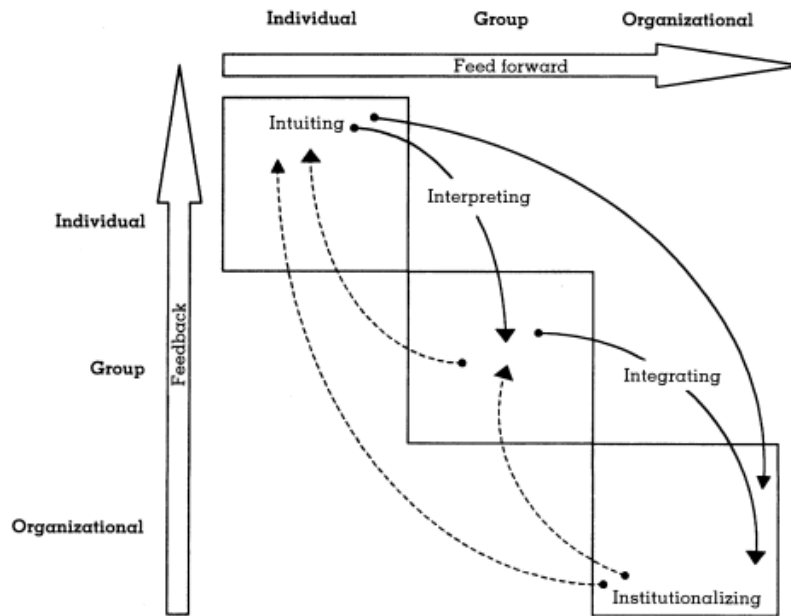
El autor Crossan et al. (1999), basado en el trabajo de Weick (1995) citado en Castaneda y Fernández (2007), definió la intuición como "el reconocimiento preconscious del patrón y / o posibilidades inherentes en una corriente personal de experiencia". Por otro lado Underwood (1982), lo define de una manera más simple, mencionando que es primordial entender y comprender el subconsciente para poder comprender como las personas discernirán algo nuevo, en donde antes no hubo una aclaración sobre aquello. No obstante, una restricción que se menciona en el estudio de Castaneda y Fernández (2007), es creer que la intuición es el único proceso que explica el aprendizaje individual.

El segundo proceso del modelo es la interpretación, la cual ocurre a nivel individual y grupal. Crossan et al. (1999) lo definió como "la explicación a través de palabras y / o acciones, de una idea o idea para uno mismo y para los demás. Este proceso va del pre-verbal al verbal, lo que resulta en el desarrollo del lenguaje". Los individuos piensan y comparten sus intuiciones con otras personas, transmitiendo así a la interpretación individual y colectiva (Weick, 1995; Zietsma, et al, 2002). Las intuiciones pre-verbales se configuran y se comparten a través de la conversación, las imágenes y las metáforas (Crossan, et al., 1999).

El tercer proceso del modelo es la integración, el cual es definido como "el proceso de desarrollar una comprensión compartida entre los individuos y de tomar medidas coordinadas a través del ajuste mutuo" (Crossan, et al., 1999).

Y por último el cuarto concepto, llamado institucionalizar, "es el proceso de asegurar que ocurran acciones rutinizadas. Este es el proceso de integración del aprendizaje que ha ocurrido entre individuos y grupos en la organización e incluye sistemas, estructuras, procedimientos y estrategias "(Crossan, et al., 1999).

Figura 2: Aprendizaje organizacional como un proceso dinámico.



Fuente: Crossan, Lane y White (1999).

5.3 Modelo de aprendizaje organizacional, según Bontis, Crossan y Hulland (2002)

En el estudio de Bontis, Crossan y Hulland (2002) operativizan el modelo 4i del Aprendizaje Organizacional (i.e., intuición, interpretación, integración e institucionalización) propuesto por Crossan et al. (1999) empleando como instrumento la matriz de aprendizaje estratégico (SLAM). (Fernández, Millán, & Salgueiro, 2006)

Dicha matriz integra las dimensiones clave de la literatura sobre AO en una perspectiva de análisis con múltiples niveles, una operativa conceptual y la integración del aprendizaje en magnitudes stocks y flujos: tres de stocks de aprendizaje en relación con cada nivel de aprendizaje (individuo, grupo y organización), y dos de flujos de aprendizaje (feedforward y feedback) por lo que corresponde al proceso de exploración y explotación del mismo. De esta forma, según Crossan et al. (1999), el AO es un proceso dinámico a través de niveles que crea una tensión entre la lógica incremental o amplificadora que supone la exploración o nueva asimilación de aprendizaje (feedforward) y la lógica reductora que implica la

explotación o uso del que ha sido aprendido (feedback). A través del proceso de alimentación hacia delante, nuevas ideas y acciones fluyen del individuo al grupo, y de éste a la organización. Al mismo tiempo que se ha aprendido, se produce un proceso de retroalimentación o “hacia atrás” desde la organización al individuo y al grupo, y de este último al nivel individual, afectando al modo en que las personas actúan y piensan. Con esta perspectiva social del AO, el aprendizaje ocurre y el conocimiento es creado por la interacción social que se produce entre las dimensiones epistemológica y ontológica del conocimiento. (Fernández, Millán, Salgueiro, 2006).

La investigación que ellos desarrollan, supone que, hay una relación positiva entre los stocks de aprendizaje que se encuentran en todos los niveles y el rendimiento del negocio. Además, apoya la premisa que el desalineamiento de stocks y flujos en todo el sistema de aprendizaje organizacional, está asociado negativamente con la rentabilidad del negocio.

5.4 Modelo de Aprendizaje Organizacional de Manuel Alfonso Garzón

Garzón, presenta una propuesta de modelo de Aprendizaje organizacional, en el cual se tienen en cuenta cuatro fases básicas que van desde Generar, compartir, utilizar y sintonizar. (González, et al. 2015).

También se puede visualizar que en el modelo se intenta predecir la incidencia de las variables independientes, las cuales son cuatro.

A continuación se describirá la importancia que tiene cada una de estas variables en el proceso de aprendizaje organizacional en una empresa:

La primera se denomina fuentes del aprendizaje organizacional y hace alusión a las diversas situaciones que deben ser consideradas y utilizadas para generar aprendizajes. Estas fuentes de aprendizaje están conformadas por: las crisis y los problemas; los clientes; las unidades especializadas; las adquisiciones; la competencia; la experiencia y los practicantes; la tecnología; las redes; la historia y los supuestos.

La segunda variable tiene por nombre sujetos del aprendizaje y estos son: individuos, equipos, organizaciones e inter-organizacional. Lo anterior basados en los autores Argyris (1999); Senge (1992); Nonaka et al (1999).

La tercera variable es la cultura para el aprendizaje organizacional: Según Garzón (2006), las organizaciones están constituidas por tres elementos: La estrategia, la estructura y la cultura. Se puede definir la cultura para el aprendizaje organizacional como aquellas condiciones de la organización que

pueden facilitar el aprendizaje y la innovación. Gracias a la cultura se puede lograr estimular y reconocer a los empleados para que construyan la base de conocimiento organizacional. Las sub-variables de la cultura organizacional son: el concepto de hombre que tiene el líder de la organización; el sistema cultural y el clima organizacional.

La cuarta variable del modelo se denomina condiciones para el aprendizaje organizacional debido a que se hace necesario que el conocimiento sea transmitido y conservado a través de las diferentes condiciones que brinden las organizaciones para la generación del mismo y estas son: competencias; estructura; comunidades de práctica; comunidades de compromiso; comunidades de aprendizaje y memoria organizacional.

Sumado a lo anterior, Garzón (2006) menciona que la interacción dinámica entre las fuentes, los niveles de aprendizaje, la cultura y las condiciones para el aprendizaje, los conocimientos y los procesos de aprendizaje que los desarrolla determinan la capacidad de aprendizaje de las organizaciones. Si la organización se prepara para desarrollar e incentivar el aprendizaje del individuo, los resultados serán excelentes, puesto que se derivan de la gestión del conocimiento. Lo importante es conocer detalladamente lo que se conoce en la organización, la forma de utilizarlo, mejorarlo y mantenerlo con el propósito de alcanzar productividad. (Martínez, et al. 2010).

Figura 3: Modelo de aprendizaje organizacional de Manuel Alfonso Garzón.



AO=Aprendizaje organizacional

Fuente: Garzón (2006).

6. Dimensiones del Aprendizaje Organizacional

6.1 Cardona y Calderón (2006)

Los autores exponen dimensiones basándose en que el aprendizaje organizacional involucra a los individuos, a los grupos y a la organización en un proceso dinámico que se define a través de la interacción social; de allí la dificultad para observarlo. Entonces, esto se hace posible sólo a través de las construcciones compartidas; este constructo es catalogado como multidimensional (Slater y Narver, 1995; Nicolini y Meznar, 1995; Jerez, 2001), conformado al menos por tres componentes:

- **Orientación al aprendizaje:** Para Slater & Naver (1995), este componente consiste en la postura que tienen los directos de una organización ante la consideración del aprendizaje como un factor clave, y así los integrantes de la entidad puedan comprender que tan importante es este concepto, y se puedan comprometer con su consecución. Por lo que en la organización se requiere: compromiso de los directivos y empleados con la organización, con nuevas ideas y con el conocimiento; actitud de apertura y experimentación, y capacidad para desaprender lo obsoleto o innecesario. (Cardona y Calderón, 2006)

Huber (1991) expone que el aprendizaje no siempre conduce a conocimiento verídico [...] las organizaciones pueden aprender incorrectamente, y ellas pueden aprender correctamente lo que es incorrecto”.

- **Conocimiento compartido:** Ese componente consiste en la capacidad que tiene la organización para poder difundir el conocimiento entre sus miembros y que este se integre para lograr los objetivos de la entidad. De igual modo, se puede mencionar como una visión compartida de los objetivos estratégicos de la organización y el conocimiento requerido para alcanzarlos (Zack, 1999). Para este componente se puede asociar tres elementos: una apropiada comunicación, el trabajo en equipo y una visión compartida.

La unidad primordial para el aprendizaje en las organizaciones es el equipo, no el individuo por lo que el aprendizaje en equipo es vital. Según Senge (1992), se infiere que “si los equipos no aprenden, la organización no puede aprender”. Y también menciona que el aprendizaje en equipo comienza con el diálogo y la capacidad de los miembros del equipo para contar con un auténtico pensamiento conjunto.

En lo que respecta a la visión compartida, esta debe propiciar un compromiso autentico (Senge, 1992). Para que este exista, debe haber una comunicación integrada, la cual no debe terminar malinterpretándose o siendo confusa. (Barker y Camarata, 1998). Por lo que es importante que la organización comparta su historia, tener en cuenta la importancia de las relaciones en base a la información, y que no exista brechas por los distintos niveles de cargos dentro de la organización y dar énfasis a la relación entre las acciones que se realicen y las fuerzas externas que se presenten en la organización. (McGill et al., 1992).

- **Retención y recuperación del conocimiento:** Como último componente que mencionan Cardona y Calderón (2006) en su estudio, ellos lo asimilan con la memoria organizacional, esto es, con la estructura para el aprendizaje y con empleo de las tecnologías de la información. La retención se basa en dos argumentos fundamentales (Walsh y Ungson, 1999): (1) los modelos de retención varían de acuerdo con la manera en que las buenas decisiones, los estímulos y las respuestas pueden ser almacenados y (2) la memoria organizacional no es almacenada en un solo lugar, ésta puede ser distribuida a través de diferentes partes de la organización.

La retención del conocimiento, se efectúa a través de la cultura, copilando experiencias beneficiosas para un futuro, reuniendo conocimiento en el lenguaje, en las estructuras compartidas, en los símbolos e historias. Asimismo, se puede realizar mediante los procesos de transformación que crean conocimiento, acopiándose en procedimientos, reglas y sistemas formalizados. Y también, se puede ejecutar por medio de estructuras que representan codificaciones de comportamientos “correctos”, logrados por el consenso y el reconocimiento colectivo. (Cardona y Calderón, 2006).

Por otra parte, Bontis et al. (2002), menciona que los individuos son la mayor fuente de retención del conocimiento, por ser capaz de recordar, de articular experiencias y de integrarlas con los elementos no humanos como sistemas, estructuras, procedimientos y estrategia. Más aún, los individuos y las organizaciones usan tecnologías de la información (Croasdell, 2001), que respaldan el proceso de generación-creación de conocimiento (Real, 2003), al proporcionar las fuentes clave de la información organizacional, para ser aplicadas en las áreas problemáticas existentes (Templeton et al. 2002).

En el caso de la recuperación, esta ocurre cuando los comportamientos se encuentran basados en prácticas previas y procesos que se han compartido y acopiados en diversas maneras de retención

de la información. (Walsh y Ungson, 1999). Este aprendizaje, que está absorbido en la organización, afecta al aprendizaje individual y grupal (Bontis et al., 2002).

6.2 Del Río Cortina y Santisteban (2011)

En la investigación de Del Río Cortina y Santisteban (2011), se mencionan dos dimensiones adicionales que Cardona y Calderón en su estudio no contemplan, las cuales son las siguientes:

- **Aprendizaje organizacional - como cambio** Para Hedberg (1981), March & Olsen (1976), Duncan & Weiss (1979) dentro de la perspectiva de cambio existen dos corrientes. La primera entiende el aprendizaje organizacional como los cambios que la entidad hace con el propósito adaptarse a su entorno (Swieringa & Wierdsma, 1995), (Kim, 1993), (Pedler, Boydell, & Burgoyne, 1991), preocupándose de subsistir, por lo que sus esfuerzos van dirigidos a solucionar los problemas de la cotidianidad, intentando mantenerse en el mercado. La segunda, como las acciones que las entidades hacen para transformarse y cambiar su entorno de manera innovadora, para posicionarse primero que la competencia.

Los autores Argyris & Schon (1978), hacen una distinción entre dos conceptos, el primero llamado aprendizaje de un solo ciclo o también llamado “single loop learning”, el cual consiste en cambios que realizan los miembros de una organización, basados en las reglas y políticas que existan en la entidad. Y el segundo concepto, tiene por nombre aprendizaje de ciclo doble o “double loop learning”, el cual conlleva a constituir nuevas premisas, reglas o políticas en la organización para abordar la realidad.

McGill, Slocum, & Lei, (1992), diferencian otros dos conceptos: el aprendizaje adaptativo y el aprendizaje generativo; el primero hace mención a los cambios que hacen los integrantes de la organización para facilitar el ajuste de ella al entorno; por ejemplo, utilizar el conocimiento existente para resolver un problema específico y continuar con su normal funcionamiento. (Del Río Cortina y Santisteban, 2011). Para el autor Senge el aprendizaje adaptativo implica que «la organización [...] resuelva los problemas en función de las formas que anteriormente ha empleado, adaptándolas a las nuevas situaciones (Álvarez, 2006).

Por el otro lado, el concepto de aprendizaje generativo se refiere a la transformación del entorno, a través de modificaciones extremistas en lo que es estructura, estrategia y sistemas

organizacionales. De igual modo, Senge afirma que un aprendizaje generativo, indaga nuevas posibilidades de desarrollo, reflejando cambios más trascendentes, a nivel de valores, creencias, principios y asunciones que gobiernan el comportamiento de la organización. (Álvarez, 2006).

El aprendizaje adaptativo corresponde al aprendizaje de un solo ciclo y el generativo al aprendizaje de ciclo doble. En uno y otro caso, la organización aprende en su interacción con el entorno.

- **Aprendizaje organizacional como adquisición de conocimiento** Según Amponsem (1991) y Dogson (1993) se infiere como la capacidad de la organización para adquirir o crear nuevo conocimiento.

Por otro lado, los autores Davenport & Prusak (2001) , plantean que la única fuente sostenible de ventaja competitiva de una empresa reside en sus conocimientos. Lo que quiere decir, es en como utiliza su conocimiento y en la capacidad de aprender nuevas cosas.

De Geus (1998) por ejemplo, plantea que la única ventaja competitiva que tiene una compañía es la de adquirir conocimiento más rápido que sus competidores. (Del Río Cortina y Santisteban, 2011).

Según Del Río Cortina y Santisteban (2011), “El aprendizaje organizacional ocurre cuando existe intercambio de conocimiento y conversión de conocimiento que llega a ser institucional”.

Además Nonaka & Takeuchi (1999) plantean que para convertir el conocimiento personal en organizacional, es necesario que exista un ambiente que facilite el diálogo, la discusión, la observación, la imitación, la práctica y la experimentación; ambiente que debe ser promovido desde la alta gerencia con comportamientos que se conviertan en modelo para todos.

La crisis actual de muchas organizaciones y la necesidad de ser más competitivas, son oportunidades para promover ambientes de aprendizaje, que a la luz de una misión corporativa explícita y difundida, faciliten la interacción, interdependencia y una actitud positiva hacia compartir conocimiento. (Del Río Cortina y Santisteban, 2011).

7. Factores que favorecen y dificultan el aprendizaje organizativo.

7.1 Barreras

En el estudio de Tintoré (2010), considera a las barreras como uno de los factores primordiales de amenaza para el aprendizaje organizacional, por lo que es de gran importancia ser capaz de identificar la existencia de su presencia de manera oportuna para que estas barreras no influyan en el proceso normal del aprendizaje, la cual puede ser lograda mediante una buena relación e interacción entre los integrantes de una organización.

Se entenderá como barrera para el aprendizaje organizacional, como una limitante o restricción de las prácticas de la organización, que impidan el aprendizaje para el logro de metas y objetivos.

Existe en la literatura muchos autores que hacen referencia a condiciones que pueden dificultar u obstaculizar el aprendizaje en la organización. A continuación se mencionaran distintos tipos de barreras para el aprendizaje desde los aportes de diferentes autores:

Barreras para el aprendizaje aportadas por Lounamaa y March (1987):

- **El “Dilema del aprendizaje”:** Cuando el aprendizaje procede en forma gradual, mediante cambios pequeños y frecuentes e inferencia formada de la experiencia, entonces un resultado probable es el refuerzo o el cambio marginal de las rutinas existentes. Este comportamiento es probable que conduzca a un rumbo al azar más que a un mejoramiento.

Barreras según March y Leavitt (1988).

Citados por el profesor Chris Argyris (1999). Estos autores identifican dos barreras que pueden dificultar que la organización aprenda:

- **El “Aprendizaje supersticioso”:** Consiste en creer que determinadas rutinas o formas de hacer conducen al logro de resultados exitosos, sin tener ninguna prueba que evidencie que esto es cierto e, incluso, existiendo pruebas que demuestran lo contrario. Esta creencia impide la revisión de dichas rutinas y, por lo tanto, el aprendizaje de la organización.
- **Las “Trampas de competencia”:** Con frecuencia, la adquisición de un alto grado de competencia en la práctica de una determinada rutina o forma de trabajo dificulta el aprendizaje, pues las personas se muestran reacias a abandonar rutinas que dominan, y a tener que realizar el esfuerzo asociado al aprendizaje de otras nuevas rutinas.

Barreras según Geranmayeh (1992):

Este autor distingue dos barreras que pueden dificultar que la organización aprenda:

- **El “Mito de la infalibilidad”:** Es el mito asociado a la idea de que los directivos nunca cometen errores. La consecuencia de la asunción de este mito es la imposibilidad de cuestionar muchas de las actuaciones y decisiones de los directivos que, en ocasiones, conducen a errores y, por lo tanto, la dificultad de impulsar el aprendizaje de la organización.
- **“Matar al mensajero”:** Consiste en castigar al portador de una mala noticia. Ésta es la mejor vía para evitar que las personas de una organización pongan de manifiesto los fracasos o los errores, no dan pie, de este modo, a la erradicación de las causas de los mismos. Se impide, por lo tanto, el cuestionamiento de las asunciones y acciones que han podido conducir a tales fracasos o errores, bloqueando el aprendizaje.

Barreras según Argyris (1993)

- **La “Incompetencia competente”:** corresponde con aquellas situaciones en las que la acción de los individuos produce resultados contraproducentes para sus intenciones, por actuar de acuerdo con sus “teorías en uso”. En efecto, con frecuencia los individuos cometen errores o incongruencias sin ser conscientes de ello. Son fieles a sus “teorías en uso”, que no cuestionan, y por ello, no son capaces de descubrir que éstas orientan su acción de forma equivocada. En estos casos, los individuos son incompetentes, precisamente, por aplicar competentemente sus “teorías en uso”.
- **Rutinas defensivas:** Acciones o prácticas que adoptan las personas para ignorar los errores cometidos y de esta manera limitan su aprendizaje. Éstas tienden a ser adoptadas para protegerse de los efectos de situaciones perjudiciales o amenazadoras. En estos casos, los individuos son incapaces de aprender, al no ser capaces de admitir los errores y reorientar su acción para corregirlos, lo cual dificulta, en consecuencia, el aprendizaje de los mismos y de la organización.
- **Autoengaño:** Se da cuando los individuos se ciegan a reconocer las incoherencias de sus acciones o niegan su existencia y llegan al punto de culpar a otros, limitándose en la mejora de su aprendizaje tanto individual como global. Este autoengaño es muy peligroso, ya que, si todo el mundo lo practica, esa ceguera se instala en la cultura de la organización y no le permite a la gente cumplir sus compromisos. .
- **Malestar organizativo:** Esta barrera se deriva de la práctica extendida del autoengaño. Aparece cuando varias personas se niegan a aceptar sus errores, creando así un clima de malestar lleno de críticas, por lo que termina haciéndose énfasis en lo negativo y no en lo positivo de la

organización. Los síntomas del “malestar organizativo” son, de acuerdo a Argyris, los siguientes: 1) criticar a la organización, pero sin aceptar la responsabilidad de corregir los errores; 2) acentuar lo negativo, minimizando lo positivo; 3) aceptación de valores que se saben irrealizables, pero actuando como si no lo fuesen.

Barreras según Senge (1993)

Senge (1993) plantea siete barreras o condiciones que constituyen obstáculos para que una organización aprenda; éstas son:

- 1) **“Yo soy mi puesto”**: Cuando las personas de una organización sólo se preocupan por las tareas propias de su puesto y no sienten ninguna responsabilidad por el efecto de su actividad en otras partes de la organización, ni por lo que ocurre en el resto de la misma, se dificulta el aprendizaje.
- 2) **“El enemigo externo”**: Práctica generalizada de echar la culpa de los errores a los demás, y no reconocer nunca los propios errores. Esto imposibilita la corrección de los mismos, así como el cuestionamiento de las premisas en las que se fundamentan las propias acciones, lo cual impide, de este modo, el aprendizaje.
- 3) **“La ilusión de hacerse cargo”**: Esta “ilusión” consiste en pensar que responder con agresividad a los problemas es sinónimo de proactividad, esto es, de hacerse cargo de los mismos y afrontarlos antes de que estallen. La agresividad es, a menudo, reactividad disfrazada, más que proactividad, y conduce al bloqueo del aprendizaje.
- 4) **“La fijación en los hechos”**: Consiste en prestar atención tan sólo a lo inmediato, sin ir más allá de los problemas visibles e ignorando aquellos procesos soterrados y a largo plazo, que constituyen la causa de problemas futuros.
- 5) **“La parábola de la rana hervida”**: Hace referencia a la incapacidad de ver cambios lentos y graduales, siendo solamente sensibles a los cambios rápidos y bruscos. Como consecuencia de dicha incapacidad, la organización adopta medidas para adaptarse a estos últimos, pero no para adaptarse a los primeros. El resultado es, a menudo, que para cuando se da cuenta de éstos ya es demasiado tarde y, entonces, no tiene tiempo de adaptarse. Por lo tanto, su ceguera le impide aprender y prepararse para el futuro.
- 6) **“La ilusión de que se aprende con la experiencia”**: Muchas organizaciones asumen que se aprende mejor de la experiencia, sin tener en cuenta que, en muchas ocasiones, no es posible experimentar directamente las consecuencias de determinados actos o decisiones importantes. Algunos actos o decisiones tienen consecuencias a muy largo plazo. La creencia de que la experiencia directa constituye la fuente principal de aprendizaje, puede impedir la comprensión de muchos fenómenos

que tienen efectos a largo plazo, limitando, por lo tanto, la capacidad de aprendizaje real de la organización.

- 7) **“El mito del equipo administrativo”**: Creencia de que el equipo directivo está formado por un grupo de personas capacitadas para resolver todos los problemas. Esta creencia puede obstaculizar claramente el aprendizaje, en aquellos casos en que el equipo directivo no tenga capacidad para resolver determinados problemas.

Barreras del aprendizaje identificadas por Probst y Büchel (1995)

Estos dos autores identificaron las mismas barreras planteadas por Argyris y añadieron a éstas dos barreras adicionales:

- **Los “Privilegios y tabúes”**: Los privilegios que poseen ciertos miembros de la organización pueden constituir factores de bloqueo al aprendizaje. Los individuos muestran habitualmente resistencia para abandonar sus privilegios. De ahí que todo aquello que implique cambio y cierta amenaza a la situación privilegiada actual será rechazada. Por lo tanto, el cuestionamiento del estatus quo establecido y, como consecuencia de ello, el aprendizaje, no son favorecidos. Del mismo modo, los tabúes en la organización también representan formas de resistencia al aprendizaje. Muchos tabúes, relativos a las normas que deben regir la acción de los individuos, no son cuestionados por la inseguridad y el sentimiento de amenaza que su cuestionamiento genera en muchos individuos. De esta forma, no se favorece el aprendizaje de nuevas normas o patrones de comportamiento.
- **La “Patología de la información”**: En muchas ocasiones, los bloqueos al aprendizaje se derivan de la incapacidad para el tratamiento de la información. En efecto, un tratamiento deficiente de la información puede conducir a la toma de decisiones equivocadas, o bien, a la adopción de comportamientos inapropiados, por el hecho de no contar con una base de conocimiento suficiente o correcto de la realidad.

Barreras para el aprendizaje aportadas por Watkins y Marsick (1993):

- **La “Incapacidad aprendida”**: Se corresponde con situaciones caracterizadas por la total pasividad y desmotivación de los individuos ante las oportunidades de aprendizaje. Es frecuente cuando durante mucho tiempo éstos han sido acostumbrados a no tomar iniciativas propias, o incluso han sido habitualmente recompensados por no asumir responsabilidades. Estas circunstancias favorecen el desarrollo de una reducida capacidad de aprendizaje por parte de los individuos.

- **La “Visión de túnel”:** Se identifica con la propia incapacidad para verse a uno mismo o ver una situación desde un punto de vista sistémico y actuar en consecuencia. Las personas son conscientes de su propia perspectiva, pero no de la complejidad de la situación en su conjunto. Al no considerar otras perspectivas sobre la situación, las posibilidades de aprendizaje quedan muy limitadas.
- **El “Aprendizaje truncado”:** Éste es propio de situaciones en las que el proceso de aprendizaje es interrumpido o sólo parcialmente implantando. Esto ocurre en aquellas organizaciones que no han asumido realmente la necesidad de aprender.

Barrera para el aprendizaje aportada por Van de Ven y Polley:

Citados por el profesor Chris Argyris (1999):

- **“Endulzar la verdad”:** se ilustra con las situaciones donde los comprometidos en el proceso presentan unas proyecciones aparentemente optimistas, con el fin de no enfrentar cuestionamientos que obstaculicen el proceso en curso; esto conduce a situaciones que limitan el aprendizaje por desconocer la situación real y dejarse guiar por percepciones erróneas. Esto propicia una orientación de la gerencia por impresiones, más que por los diagnósticos técnicos de la realidad.

Se han visto la importancia de las barreras de aprendizaje como factor limitador del aprendizaje organizativo. Las universidades, instituciones comprometidas con el aprendizaje, también desarrollan barreras organizacionales que lo impiden: falta de autonomía, falta de procesos colectivos de autoevaluación, falta de dinamismo, o profesorado poco preparado o con malos hábitos educativos (Tintoré, 2010).

Tanto Argyris (1991) como Schön (1983) o Senge (2000) han reflexionado por separado sobre el profesorado universitario partiendo de su propio conocimiento práctico del tema. En todos los casos concluyen que existen elementos por parte del profesorado universitario y académicos en general que dificultan el aprendizaje. Algunos de los factores se pueden mencionar (Bolívar 2000):

- a) Exceso de arrogancia por parte de muchos profesores universitarios altamente cualificados pero que piensan que la fuente del saber está en sus cabezas y allí tienen la respuesta a todos los problemas. De esta forma, no se preocupan de los procesos de aprendizaje de los alumnos ni de cuestionar sus propios conceptos.
- b) Considerar que ser inteligente es tener siempre la respuesta correcta, desdeñando por este motivo el aprendizaje en base al error.

- c) Visión excesivamente intelectualizada del conocimiento, que lo separa de la acción y de la práctica diaria y lo aleja de la creatividad y experimentación.
- d) Excesiva mecanización de la enseñanza.
- e) Gran aislamiento e insularidad propios del trabajo docente: hábitos de falta de colaboración, individualismo.

Otra barrera al aprendizaje muy común entre profesionales es la resistencia al cambio. Antúnez (1994) señala varias causas y también indica cómo superarlas y promover la participación en las innovaciones.

7.2 Recursos adecuados

Los recursos son todos los activos tangibles e intangibles que la empresa controla total o parcialmente y que pueden ser utilizados para concebir e implementar su estrategia (Barney y Hesterly, 2012, Warren, 2008, Carroll, 1993).

Uno de los precursores sobre el concepto de los recursos de las organizaciones como un instrumento para fortalecer la competitividad de la empresa es el autor Birger Wernerfelt, quien en el año 1984 publicó un artículo llamado “A Resource based View of the Firm”; en donde mencionaba que el objetivo era desarrollar una herramienta para el análisis de los recursos de una firma así tomar en cuenta algunas opciones estratégicas que permitan a la empresa consolidar su posición en el mercado. Por otro lado, también cabe señalar que el autor resalta la relación entre los recursos de la empresa y la rentabilidad.

Una manera de definir los recursos según los autores Navas y Guerras (2002), es como un conjunto de factores o activos de los que dispone una empresa para llevar a cabo su estrategia. Esta definición, es congruente con la que propuso Wernerfelt (1984) el cual los define como: «Aquellos activos (tangibles e intangibles) que se vinculan a la empresa de forma semipermanente como las marcas, el conocimiento tecnológico propio, el empleo de habilidades personales, los contactos comerciales, los procedimientos eficientes, el capital, etc.»

Siguiendo con el concepto de recursos, existen diversas clasificaciones para este concepto en las empresas. Los autores Barney y Hesterly (2012) hacen mención a una clasificación en cuatro categorías:

- 1) **Recursos financieros:** Aquí incluye todo el dinero que la empresa utiliza para poder desarrollar e implementar sus estrategias.
- 2) **Recursos físicos:** Incluye todas las tecnologías físicas utilizadas en la empresa, como por ejemplo: la planta y equipo, acceso a materias primas, localización geográfica, etc.
- 3) **Recursos humanos:** En estos recursos se incluye la experiencia, la capacitación y las relaciones de todos los trabajadores de la empresa, y recursos organizacionales, constituidos por la estructura de la organización, el proceso de planeación, los sistemas de coordinación, cultura, incentivos y reputación.

Por otro lado, el autor Tintoré (2010), en su estudio menciona que los “recursos adecuados, especialmente los tecnológicos: las organizaciones educativas que funcionan como organizaciones de aprendizaje invierten en nuevas tecnologías y las utilizan de manera que la propia tecnología se convierte en un resorte

para el cambio y la mejor comunicación. Además de los recursos materiales hay que tener en cuenta que el factor tiempo como recurso necesario para el aprendizaje”.

7.3 Cultura Organizacional

La cultura organizacional según Schein, (1985) es la forma en que la organización ha aprendido a manejar su ambiente, una mezcla compleja de supuestos, conductas, relatos, mitos, metáforas y otras ideas que definen lo que significa trabajar en una organización particular. (Gálvez & García, 2011).

Por otro lado , Schein (1988) también menciona que es una base de presunciones básicas, inventadas, descubiertas o desarrolladas por un grupo al ir aprendiendo a enfrentar sus problemas de adaptación externa e integración interna, que ejercen la suficiente influencia para ser consideradas válidas y, en consecuencia, enseñadas a los nuevos miembros. Los autores Zapata y Rodríguez (2008) mencionan que el origen de la cultura de una organización va en aspectos como su historia y entorno; se puede manifestar también en aspectos como la comunicación, el lenguaje , el liderazgo el sistema de producción de los bienes materiales, sociales e inmateriales, las relaciones interpersonales y las subculturas. Sumado a lo anterior, Davis (1993) plantea que las organizaciones son singulares. La cultura organizacional tiene una fortaleza, la cual puede ser interpretada como el grado de presión que ejerce sobre los miembros de una empresa y sobre su comportamiento.

La cultura de cada organización es algo único que distingue a cada una de ellas y está compuesta por multitud de elementos. Podemos describirla con Schein (1993) como los supuestos y creencias básicos compartidos por los miembros de una organización, o como también lo menciona Fiol y Lyles (1985), como el conjunto de creencias compartidas, ideologías y normas que influyen en la toma de decisiones de la organización.

Además, Schein (2003) indica que habitualmente, la cultura se manifiesta exteriormente en la forma en que se hacen las cosas en una determinada organización, lo cual da lugar a una serie de rutinas o modos habituales de funcionar que constituyen la conducta cotidiana. Y que también existen unos valores declarados o ideales de la organización que de igual modo forman parte de la cultura. Y, por ultimo pero no menos importante, una serie de asunciones tacitas profundas que son mucho más difíciles de cambiar porque muchas veces los individuos no son conscientes de ellas (Tintoré, 2010).

La cultura tiene gran influencia en el comportamiento de cada miembro de la organización y en el conjunto de la misma. Además, como señala Branson (2008), crea sentido de cohesión, ayuda a definir lo

que es aceptable o no lo es, da la información necesaria para funcionar y supone una guía de actuación. De ahí la necesidad de crear y mantener una apropiada cultura organizativa que abarca aspectos tan distintos como el contexto intelectual, ético, social y político. “A pesar del tiempo y del esfuerzo, desarrollar esta capacidad es vital para conseguir la transformación desde dentro” (Collinson, 2008).

Toda cultura posee una dimensión objetiva y otra subjetiva y afecta prácticamente a todos los aspectos de la organización por lo que es muy difícil determinar lo que es cultura y lo que no es cultura. La relacionamos con conceptos como ambiente, clima, memoria organizativa, o modelos mentales compartidos porque son o pueden ser parte de la cultura (Tintoré, 2010).

La relación del concepto de cultura como elemento facilitador del aprendizaje, señalando que desde sus orígenes los autores de este campo han mostrado que el aprendizaje organizativo requiere un clima y cultura que favorezca la investigación, apertura y confianza (Senge, 1990; Easterby-Smith 1997; Bapuji y Crossan, 2004). En caso contrario, la cultura puede convertirse en factor inhibitor del aprendizaje (Brian Hall (2002), citado en estudio de Tintoré, 2010).

Bapuji y Crossan (2004) indican que las universidades han identificado algunos aspectos de la cultura que facilitan el aprendizaje: se trata de apertura, la existencia de un liderazgo transformador, la participación en la toma de decisiones, la orientación al aprendizaje, y el apoyo y supervisión positiva por parte de la organización. Lipshitz, Popper y Friendman (2002), por su parte, citan como elementos básicos para una cultura de estas características, la necesidad de transparencia, integridad, orientación de tarea, capacidad de cuestionarse los temas (inquirir) y responsabilidad.

Bolívar, por su parte, señala otras competencias que hay que desarrollar para que la cultura de una organización favorezca el aprendizaje (Bolívar, 2000):

- a) **Competencia afirmativa:** la organización apoya la capacidad humana de apreciar posibilidades positivas y nuevas.
- b) **Competencia expansiva:** la organización no se dirige solo a terrenos familiares sino a explorar en los márgenes.
- c) **Competencia generativa:** la organización tiene medios para reconocer acciones cotidianas que marcan diferencias significativas.
- d) **Competencia colaborativa:** la organización crea espacios de dialogo e intercambio.

Mario Martin Bris (2000) señala que el clima es un elemento facilitador en las “organizaciones que aprenden” porque influye en los procesos y en los resultados. Según este autor, los elementos que influyen en el clima del trabajo son la comunicación, motivación, participación, confianza, planificación, liderazgo

y creatividad. Vemos por lo tanto otros “facilitadores” citados están presentes en la configuración de la cultura de la entidad.

Por otro lado, Rebelo y Gomes (2008) apuestan por una cultura en la cual el aprendizaje sea uno de sus objetivos principales, con un alto grado de comunicación, cooperación, interdependencia e intercambio de conocimiento.

Lo mismo que en muchos otros temas que han ido apareciendo a lo largo de la investigación, existen pocos estudios empíricos sobre como la cultura organizativa influye en el aprendizaje, como facilita el intercambio de aprendizaje y cuáles son los variables de ese proceso facilitador. De entre todos los autores analizados, Schein (1993, 2003) es quien más a fondo se especializa en este tema pero todavía falta saber con claridad que factores favorecen o no el desarrollo de una cultura aprendizaje (Rebelo y Gomes, 2008).

7.3.1 Tipos de Culturas organizacional

Los autores Cameron y Quinn (2006) citados en el estudio de Salas-Arbeláez, García, & Murillo (2017) proponen cuatro tipos de cultura organizacional: jerarquía, clan, adhocrática y mercado, cada una de ellas asociada a la combinación de enfoque externo o interno y la estabilidad.

- 1) **La cultura jerárquica:** Se caracteriza por un ambiente formalizado, apto y con una estructura adecuada para ejercer la labor que se disponga; los procesos estandarizados definen lo que los individuos realizan en la organización.
- 2) **La cultura de mercado:** Está principalmente orientada hacia el entorno externo en vez del interno, se centra en transacciones con diferentes grupos externos con los cuales se involucra la organización, como lo pueden ser proveedores, clientes, contratistas, etc. Este opera en el ámbito competitivo y el intercambio monetario.
- 3) **La cultura clan:** Es llamada de esta forma debido a su gran parecido al tipo de organización de un grupo familiar. Se caracteriza por la gran cohesión entre sus miembros, la participación, descritas como «una familia extensa» tanto que no parecían entidades económicas.
- 4) **La cultura adhocrática:** Tiene como principal característica y suposición que la innovación y las iniciativas pioneras conducen las organizaciones al éxito; su principal objetivo es desarrollar nuevos productos y servicios y estar preparados para lo venidero, por lo tanto, los altos mandos se enfocan en generar emprendimiento y creatividad.

7.3.2 Definición de Cultura Organizacional.

Al hablar de cultura organizacional nos referimos, con Armengol (2000), a un concepto complejo. De hecho, nos encontramos dos escuelas de pensamiento cultural que han influido en este concepto: una se basa en lo que se puede observar directamente de los miembros de la comunidad, es decir, sus patrones de conducta, lenguaje y uso de objetos materiales; la otra escuela prefiere referirse básicamente a cuales son los hechos que se comparten en la mente de los miembros de una comunidad, es decir, creencias, valores y otras ideas importantes que puedan tener en común (Gairín, Cambio de cultura y organizaciones que aprenden, 2000).

Para entender el concepto de lo que es la cultura organizacional se referencian las definiciones propuestas por algunos autores reconocidos en el estudio de la misma.

Tabla 2: Definiciones del concepto Cultura Organizacional

AUTOR(ES)	DEFINICIÓN	AÑO
Ouchi, W.	La cultura organizacional consta de una serie de símbolos, ceremonias y mitos que comunican al personal de la empresa los valores y las creencias más arraigadas dentro de la organización. Estos rituales concretan lo que serían ideas vagas y abstractas, haciendo que cobren vida y significado.	1981
Schein, E.	Es un modelo de presunciones básicas inventadas, descubiertas o desarrolladas por un grupo dado al ir aprendiendo a enfrentarse con sus problemas de adaptación externa e interna, que hayan ejercido la suficiente influencia como para ser consideradas válidas y, en consecuencia, ser enseñadas a los nuevos miembros como el modo correcto de percibir, pensar y sentir esos problemas	1988
Hofstede, G	La programación mental colectiva que distingue a los miembros de una organización de los de otra. Es compartida por personas cuya vivencia está dentro del mismo ambiente social donde fue aprendida.	1991
Allaire, Y. y Firsirotu, M.	Es un compuesto de variables endógenas y factores exógenos, tales como: 1. un sistema socio estructural compuesto de relaciones entre las estructuras, las estrategias, las políticas y otros procesos formales de gerencia, 2. un sistema cultural que agrupa los aspectos expresivos y afectivos de la organización en un sistema colectivo de símbolos significativos, 3. los empleados como individuos, con su talento, sus experiencias y su personalidad, creadores, formadores y unificadores de importancia, que elaboran activamente una	1992

	realidad organizacional coherente a partir del flujo continuo de los acontecimientos.	
Claver E, Llopis J & Gascó J	Conjunto de valores, símbolos y rituales compartidos por los miembros de una determinada empresa, que describen la forma en que se hacen las cosas en una organización, para la solución de los problemas gerenciales internos y de los relacionados con clientes, proveedores y entorno.	2002
Mirón et ál.	Conjunto de creencias y valores compartidos por los miembros de una misma organización el cual influye en sus comportamientos	2004
Robbins, S.	La cultura organizacional es un sistema de significados compartidos por los miembros de una organización que la distinguen de otras.	2004

Fuente: Elaboración propia

7.3.3 Niveles de la Cultura Organizacional.

Son muchas las definiciones que se pueden hacer de la cultura organizacional dependiendo del contexto desde el que sea observada, sin embargo, las definiciones apuntan a características comunes que permiten agruparlas en tres niveles según Schein (1986) citado en el estudio de Belida & Clemencia (2012):

- 1) **Nivel subyacente:** En este nivel se ubican los principios, las presunciones básicas y las creencias que conforman un conjunto de referencias que pueden ser consideradas como válidas si tienen la suficiente influencia con el paso del tiempo.
- 2) **Nivel valorativo:** Comprende las normas, las estructuras, las estrategias, los sistemas, las habilidades y los estilos de liderazgo que dirigen el comportamiento de un grupo social y, por último.
- 3) **Nivel de las manifestaciones observables:** Hace referencia a que el nivel donde las prácticas y las estrategias adquieren verdadero significado dando origen a una realidad organizacional dotada de una identidad que la hace diferente a las demás. Todo lo anterior con el fin de integrar y coordinar las conductas que faciliten la eficiencia y la eficacia de la organización.

7.4 Estructura de la organización

Lipshitz, Popper y Friedman (2002) mencionados en el estudio de Tintoré (2010), comentan que si la cultura es el software de una organización, la estructura es su hardware. En este sentido, varios elementos de la estructura influyen en el aprendizaje. Por ejemplo la jerarquización existente, la composición y número de grupos de trabajo con sus características. Todo ello puede facilitar o no el aprendizaje y habría que estudiarlo en cada caso. En principio, la estructura burocrática piramidal es un lastre en épocas de grandes cambios y suele crear entornos de trabajo hostiles a las personas. Por el contrario, una estructura menos jerarquizada parece favorecer más el aprendizaje, lo mismo que la existencia de subunidades en la organización, que permiten poner el aprendizaje más al alcance del individuo. Argyris y Shön (1996) optan por una estructura organizativa con buenos canales de comunicación, sistemas de información (incluyendo las nuevas tecnologías), un espacio físico concreto, procedimientos y rutinas que faciliten el aprendizaje y un sistema incentivos que influye en la voluntad de aprender e interrogarse.

Algún autor, como Örténblad (2004), habla de “organizaciones flexibles” como la estructura ideal para el aprendizaje. Nonaka y Takeuchi (1999) hablan de las “organizaciones en hipertexto”, Santos Guerra (2000) cita como exigencias organizativas para el aprendizaje la permeabilidad (apertura al entorno), flexibilidad, creatividad y colegialidad. Gairin (2000) también reclama la necesidad de estructuras flexibles y un sistema relacional abierto. Llano (1987) reclama configuraciones más flexibles e informarles en las que prime el dialogo con el entorno, la autonomía personal y la mutua ayuda. Bratianu (2007) se opone al modelo rígido y burocrático y lo considera opuesto al aprendizaje.

Si es verdad, como dicen algunos, que la estructura determina el comportamiento, se trata oponer la estructura flexible al modelo burocrático y jerárquico que solo proporciona niveles mínimos de calidad y aprendizaje. Podríamos decir que una estructura flexible y democrática es la base necesaria para que se produzca aprendizaje organizativo pero en sí misma es insuficiente para promover dicho aprendizaje, ha de ir acompañada de los principales facilitadores (Tintoré, 2010).

De acuerdo a Doug Miller (1998) la organización del futuro será un organismo flexible, que tratará de prever los cambios en el ambiente en que desarrolla sus negocios. Según Miller, la organización camaleónica tiene cinco características fundamentales: gran flexibilidad, compromiso con las personas, excelencia en el uso del trabajo en equipo, competencias esenciales fuertes y afición por la diversidad (Pérez & Cortés, 2007).

Por otro lado Tintoré (2010) en su estudio hace referencia a que una estructura organizativa flexible y democrática que favorezca la participación y el trabajo en equipo. Equipos y subculturas alineados con la

visión. Ha de incluir buenas estructuras de formación y desarrollo, así que como buenos canales de comunicación. La buena comunicación ha de existir en todos los sentidos, precisa también dialogo abierto y buenos canales de evaluación y feedback: con evaluación del desempeño a todos los niveles: docencia, tutoría, investigación y gestión en una universidad.

7.5 Liderazgo

El liderazgo es el proceso a través del cual se enfatiza en una comunicación asertiva que facilita el trabajo en equipo y la construcción de una dinámica social caracterizada por la comprensión, el sentido de ayuda, el compromiso con la tarea y la motivación hacia el logro de metas (González y González, 2014).

A través del tiempo, diversos autores lo han considerado como la habilidad que se ejerce para influir en las personas de tal forma que se involucren conscientes y comprometidamente en el logro de los objetivos de un grupo (Aguirre et al., 2011; Sun y Leithwood, 2013; Ganga y Navarrete, 2014). La ejecución de un liderazgo adecuado en el ámbito empresarial es trascendental ya que el logro de los mismos depende de él (Contreras y Barbosa, 2013). En el proceso administrativo, el liderazgo es una de las variables más ampliamente investigada (Aldape et al., 2011) debido a que puede ser una ventaja competitiva para las organizaciones al potenciar en los seguidores sus capacidades (Mendoza et al., 2012). Entre las teorías contemporáneas sobre el liderazgo, destaca el liderazgo transformacional, acuñado por Burns en 1978, quien propuso las bases conceptuales del liderazgo transaccional y transformacional.

El liderazgo es un tema que día a día ha tomado gran interés en el campo organizacional, de acuerdo con Madrigal (2002) es una acción sobre las personas, en la que intervienen sentimientos, intereses, aspiraciones, valores, actitudes y todo tipo de reacciones humanas. Para Robbins (2004) es la capacidad de influir en un grupo de personas para que se logren las metas. Otro concepto fue propuesto por Chiavenato (2003) que define el liderazgo como la influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecución de objetivos.

7.5.1 Definición de liderazgo

El liderazgo, ha sido un tema adoptado por diferentes disciplinas, especialmente por las ciencias administrativas, debido a la necesidad que han tenido los gerentes de desarrollarlo, con el fin de gestionar las organizaciones actuales construidas en entornos complejos y globales. Son muchas las organizaciones que invierten a diario millones de dólares para capacitar a sus grandes ejecutivos en la formación de

liderazgo (Pautt, 2011). A continuación se mencionan diversas definiciones por autores del concepto Liderazgo:

Tabla 3: Definiciones del concepto Liderazgo

AUTOR(ES)	DEFINICIÓN	AÑO
House, R.	Capacidad de influir en la percepción de los seguidores y motivarlos hacia el cumplimiento de las metas.	1971
Fiedler, K.	El liderazgo es esencialmente una relación de poder e influencia.	1972
Hersey, P. et al.	Proceso de influir en las actividades de un individuo o grupo en los esfuerzos hacia la consecución de los objetivos.	1979
Kotter, J.	Desarrollo de una visión, siendo capaz de conseguir individuos que puedan apoyar determinadas estrategias y delegar poder en los mismos para que haga realidad esa visión.	1988
McGregor, D. et al.	Proceso persuasivo o el modelo mediante el cual un individuo induce a un grupo a perseguir los objetivos del líder o los objetivos compartidos por el líder y sus seguidores.	1992
Chiavenato, I.	Influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a alcanzar uno o diversos objetivos específicos.	2003
Koontz, H. y Wehrich, H.	Arte o proceso de influir en las personas para que se esfuerzen voluntaria y entusiastamente en el cumplimiento de las metas grupales.	2004
Elliott, S.	Responsabilidad que poseen algunos roles -aunque no todos- de influir en una o más personas (los seguidores) para que acepten voluntariamente los objetivos y finalidades propuestos por el líder, de modo tal que todos avancen en la dirección fijada por éste, infundiendo autoridad a las prácticas de liderazgo propias de dicho rol.	2004
Lussier, R.	Proceso de influencia de líderes y seguidores para alcanzar los objetivos de la organización mediante el cambio.	2005

Fuente: Elaboración propia.

7.5.2 Tipos de liderazgo

En el estudio de Mendoza et. al, 2012 citado en el estudio de Ruíz (2016) , hace referencia a dos tipos de liderazgo los cuales son los siguientes:

1) Liderazgo transaccional

Considera que existe un intercambio de relaciones entre el líder y los seguidores, basadas en una serie de transacciones de costo-beneficio (Mendoza et al., 2012). El liderazgo transaccional está basado en el intercambio o transacción, el líder utiliza el poder, recompensando o sancionando a los trabajadores en función de su rendimiento; no va más allá de las tareas y se limita a mantener el flujo normal de las operaciones en la organización, sin tendencia al desarrollo estratégico (Contreras y Barbosa, 2013). El líder transaccional reconoce las necesidades y los deseos de los seguidores y explica cómo podrán satisfacer dichos aspectos por medio de recompensas, siempre que los seguidores cumplan los objetivos o tareas que especifique el líder (Varela, 2010). Tres sub-escalas integran el Liderazgo transaccional, de acuerdo con el modelo completo de Bass y Avolio (1997): Premio contingente, Administración por excepción activo y Administración por excepción pasivo.

2) Liderazgo transformacional

Este estilo se enfoca en elevar el interés de los seguidores, el desarrollo de la autoconciencia y aceptación de la misión organizacional, y el ir más allá de sus autointereses, por el interés de bienestar del grupo, asimismo los autores coinciden en que el líder transformacional inspira a los seguidores para alcanzar más de lo esperado, involucra una fuerte identificación entre el personal con el líder, busca la integración de una visión compartida del futuro, logra ir más allá del intercambio de intereses sobre premios contingentes (Ruíz, 2016). Es importante mencionar que el efecto transformador de los líderes transformacionales, se observa tanto en las organizaciones, grupos, como individuos. (Ganga y Navarrete, 2014: Mendoza y Torres, 2006). El modelo completo de Bass y Avolio (1997) integra trece sub-escalas que corresponden a conductas que pueden presentar los líderes transformacionales siendo: Influencia idealizada (Atributos), Influencia idealizada (Conducta), Inspiración motivacional, Estimulación intelectual, Consideración individual y Tolerancia psicológica.

7.6 Trabajo en equipo

Los equipos cada vez tienen más importancia en una organización. El clima de una organización lo crean, en muy buena parte, los equipos que se forman. De ahí que sea preciso fomentar el trabajo en equipo en los centros docentes pues es muy difícil que una organización o persona pueda triunfar hoy en día sin tener en cuenta esa dimensión. En el caso de las instituciones educativas, el trabajo en equipo permite contrarrestar el aislamiento profesional en “una clase” o en “una materia”, evita que la enseñanza se convierta en un esfuerzo privado y facilita trabajar de modo conjunto y no de modo independiente. (Tintoré, 2010).

Por eso, debemos considerar el trabajo en equipo como una necesidad y no solo como una metodología, o como diría Blanchard (2007) “los equipos no son simplemente algo agradable de tener. Son unidades fundamentales de producción”. Y son instrumentos de aprendizaje natural conjunto.

Para desarrollar un clima de colaboración y trabajo conjunto, es bueno reflexionar sobre la práctica docente, plantear retos, sugerir proyectos, construir sentimientos de comunidad, respaldar iniciativas, utilizar los equipos intermedios, y fomentar el pensamiento creativo. Todo equipo ha de concluir tomando decisiones y evaluando su trabajo, como proceso y como resultado. (Tintoré, 2010).

En el caso de las instituciones de educación universitarias, debemos destacar como grupo privilegiados de trabajo, los equipos de área y los equipos de investigación. En esos organismos intermedios se facilita a todos los miembros del equipo, y especialmente a los que llegan nuevos, todo el “patrimonio de habilidad y experiencia que tiene el centro” (Gairin, 1999).

Ciertas ventajas de trabajar en equipo en las organizaciones, es que con los equipos de trabajo, se puede lograr colectivamente metas que serían imposibles de alcanzar individualmente: el grupo no es la suma de las individualidades (no forma un equipo un grupo de personas trabajando cada uno por su lado sin que le afecte lo que hagan o piensen los demás) sino el resultado de las interacciones entre esas mismas individualidades para conseguir un objetivo o realizar una tarea (Tintoré, 2010).

Como señalaban acertadamente Cembranos y Medina en 2006, el pensamiento colectivo es potencialmente más rico que el pensamiento individual. Esta riqueza, sin embargo, no se manifiesta de forma automática por el hecho de que las personas se reúnan. Es más, a veces pensar juntos se convierte en un problema (pérdida de tiempo, etc). Sin embargo, el pensamiento colectivo utilizado de una manera adecuada tiene más grandes posibilidades a las que no puede acceder el cerebro individual.

Para que exista trabajo en equipo se requiere buena participación, comunicación y un clima adecuado que favorezca ambos aspectos. Según Blanchard (2007) un equipo de alto de rendimiento, ha de tener las siguientes características:

- a) Propósitos y valores de equipo claros
- b) Metas alcanzables
- c) Compromiso y competencia por parte de los miembros. Responsabilidad mutua en cuanto a los resultados.
- d) Confianza y cohesión.
- e) Liderazgo adecuado

Llano (2003) indica como característico del trabajo en equipo en las universidades la estructura flexible para favorecer el dialogo, y la duración limitada del grupo de trabajo según las necesidades del proyecto. Señala como obstáculos, el exceso de personalismo, la susceptibilidad o la falta de responsabilidad de algún miembro que se acuda en el quipo para trabajar menos.

Muchos autores (Senge, 1990, Watkins y Marsick, 1993) coinciden en señalar que los equipos son la unidad fundamental de aprendizaje en las actuales organizaciones. Senge dedica todo un capítulo de La quinta Disciplina al trabajo en equipo, no en vano el aprendizaje en equipo es una de las cinco bases necesarias para crear una “organización que aprende”. Y sobre los equipos menciona que son:

“Grupo de personas que juntas funcionaban maravillosamente, se profesaban confianza, complementaban mutuamente sus virtudes y compensaban mutuamente sus flaquezas (...) Tenían metas comunes más amplias que las metas individuales, que producían resultados extraordinarios” (Senge, 1998).

Capítulo II: Rendimiento Organizacional

1. Introducción al Rendimiento Organizacional

La turbulencia del entorno, los cambios impredecibles y la consecuente incertidumbre organizacional han provocado el cuestionamiento del análisis estratégico convencional para entender las diferencias en el desempeño de las empresas. Los beneficios de una planificación en la organización no se derivan sólo de los objetivos y las estrategias, sino también del aprendizaje derivado del mismo proceso de planificación, que emerge de procesos encaminados a una gestión del conocimiento y de aquellos aspectos que faciliten el aprendizaje organizacional como factor de competitividad (Ahumada, 2002; citado por Cardona y Calderón, 2006).

El rendimiento organizacional es abordado desde diferentes perspectivas, dadas las múltiples variables que lo determinan y la variedad de elementos internos y externos a la organización que terminan comprometidos (Pérez y Cortés, 2009). En definitiva, el rendimiento organizativo se define como el cumplimiento, ejecución o logro, que denota un resultado cuantificado o una serie de resultados obtenidos (Gilley, Dean y Bierema, 2001). Dentro de un contexto organizacional, argumentan los autores que el desempeño es definido como un “cumplimiento que es valorado”. (Pérez y Cortés, 2009).

A lo largo de la literatura, se observan diferentes formas de medir los resultados empresariales; no obstante, indiferente de la forma de medida utilizada, los resultados siguen concentrando el interés de los investigadores, existiendo una mayor inclinación por la utilización de indicadores cuantitativos para medir los resultados y a pesar de todas las limitaciones que ello implica, la rentabilidad económica es la más utilizada. Sin embargo, se reconoce que el desempeño de la empresa se puede medir utilizando indicadores cuantitativos y cualitativos, puesto que ambos integran la evolución de diversas variables empresariales. (Huerta et al. 2015)

2. Definición de Rendimiento Organizacional

Generalmente las organizaciones piensan en su desempeño de manera de asegurar su perduración, como ejemplo se puede mencionar el cumplimiento de su planificación estratégica y sus metas; pero desde la década de los setenta se han ido considerando otras variables para el análisis, como la mora, la innovación, la adaptabilidad y la orientación al cambio (Lusthaus et al., 2002).

Otorgar una definición con exactitud el concepto de rendimiento organizacional es muy “complejo y aun subjetivo); sumado a que los indicadores son distintos dependiendo del aspecto que se esté abordando y analizando: las finanzas, los recursos humanos, etc. (Gálvez & García, 2011). De igual manera, se debe contar con una mirada visión amplia al momento de analizar el rendimiento organizacional, ya que por ejemplo como menciona Dobbs y Koller (2006) “Los buenos resultados contables y el alza de la cotización de las acciones no indican necesariamente que una empresa sea sólida en el sentido de que sea capaz de sostener sus resultados actuales y crear negocios rentables en el futuro”.

3. Medición del Rendimiento Organizacional

Existen diversas metodologías que se han desarrollado a nivel mundial para medir el rendimiento de las empresas. Pueden ser de tipo operativo, financiero y de eficacia; entre ellas se encuentran algunas que son objetivas, de las que se pueden extraer de datos, cifras, sistemas contables, entre otras; y por otro lado, algunas son subjetivas, lo que quiere decir, es que pueden ser adquiridos buscando puntos de vistas, percepciones de individuos que se encuentren implicados con los procesos de la empresa, y también en algunos casos se pueden obtener de personas externas. (Gálvez & García, 2011) A pesar de lo mencionado, hasta en esta época no hay un indicador que sea general para poder medir el rendimiento de una organización. (Estrada y Sánchez, 2009).

Por otro lado, en el estudio de Villarroya (2011), se menciona que varios autores han medido el rendimiento con una variedad de indicadores. Entre los que se pueden clasificar en indicadores financieros y no financieros, en donde en el artículo de Boselie, Dietz, & Boon (2005) lo definen de la siguiente manera:

- **Financieros:** la rentabilidad, el rendimiento de la inversión, la tasa de crecimiento de los ingresos y las ganancias por acción.
- **No financieros:** la productividad, la cuota de mercado, nivel de logro de los objetivos organizacionales, imagen corporativa, la satisfacción del cliente y flujo de empleados.

Por otro lado, Dyer y Reeves (1995) en su estudio mencionan que el rendimiento incluye:

- **Resultados financieros:** beneficios, ventas, porción de mercado, etc.
- **Resultados organizacionales:** cuantificación de resultados como productividad, calidad, eficiencia, etc.

- **Resultados relacionados con los recursos humanos:** impacto en las actitudes y comportamientos de los empleados como satisfacción, compromiso o intención de marcharse de la organización.

También cabe mencionar que en varias investigaciones los autores consideran que los indicadores del rendimiento organizacional, los mejores son los indicadores financieros (Boselie, Dietz, & Boon, 2005).

Por otra parte, los autores Delaney y Huselid (1996) citados en el artículo de Núñez, Grande, & Muñoz (2012), mencionan que el rendimiento se descompone en dos partes, en donde una de las partes es el rendimiento organizacional, en las cuales ellos incluyen indicadores como: calidad de los productos y servicios de la empresa; desarrollo de nuevos productos; potencial de la empresa para atraer y retener talento; satisfacción del cliente; relaciones dirección empleados y relaciones entre empleados.

Y por último, Akdere y Schmidt (2007) otorgan una perspectiva distinta al concepto de rendimiento para su medición, utilizando indicadores sobre calidad de la gestión, dirección estratégica, gestión del conocimiento y procesos directivos. (Núñez, Grande, & Muñoz, 2012).

El proceso de medición del rendimiento incluye la identificación de medidas apropiadas y la recolección de información de desempeño (Rubenstein, Schwartz y Stiefel, 2003). A efectos de esta investigación se han buscado variables que consideren el rendimiento más allá de su aspecto económico, el cual no es suficiente para evaluar un aspecto tan complejo como el desempeño organizacional (Suñé, 2004), considerando los siguientes modelos (Cardona & Calderón, 2006):

- **Bontis et al. (2002)**, basándose en las medidas percibidas de desempeño, proponen los siguientes elementos para medir este constructo: aportar a la perspectiva de futuro de los negocios, conocer y satisfacer necesidades de los clientes y valorar globalmente el desempeño de los negocios.
- **Gupta y Govindarajan (1984)** propusieron trece dimensiones de desempeño: ventas, tasa de crecimiento, proporción de mercado, rentabilidad operativa, rentabilidad en ventas, flujo de caja de las operaciones, re-torno sobre la inversión, desarrollo de nuevos productos, desarrollo de mercados, actividades de I+D, programas de reducción de costos, desarrollo de personal y asuntos políticos y públicos.
- **Bhargava y Sinha (1992)** también propusieron un modelo que utiliza cuatro componentes: productividad, compromiso, liderazgo y conflictos interpersonales.

- **Jackson (1999, citado en Rojas, 2000)** está formado por seis indicadores: experiencia en la administración, estructura organizacional, impacto político, dirección del compromiso directivo, compromiso voluntario y comunicaciones internas.
- **King (2001)** propone que la medida del desempeño –apropiada para una estrategia de aprendizaje organizacional– incluye la reducción en los tiempos de ciclo y costos para el desarrollo de productos, la culminación de proyectos, el incremento de la satisfacción del consumidor y del empleado y el mejoramiento de la calidad.
- **Quinn y Rohrbaugh (1983)** incluye 17 criterios para medir la efectividad: flexibilidad y adaptación, crecimiento, evaluaciones de entes externos, uso del ambiente, prontitud, ganancias, productividad, planeación de metas, eficiencia, control, estabilidad, gerencia de la información y la comunicación, conflicto vs. cohesión, calidad, moral, valoración de recursos humanos y énfasis en el entrenamiento y el desarrollo.

3.1 Modelo de Bontis, Crossan y Hulland (2002)

Bontis et al. (2002), basándose en las medidas percibidas de desempeño, proponen los siguientes elementos para medir este constructo: aportar a la perspectiva de futuro de los negocios, conocer y satisfacer necesidades de los clientes y valorar globalmente el desempeño de los negocios. Para esta investigación se optó por este último, por la asunción del rendimiento como constructo social y su medida percibida, y porque ya ha sido validado empíricamente en investigaciones relacionadas con el aprendizaje organizacional.

Por su parte, el rendimiento es un constructo social basado en la percepción del sujeto. Bontis et al. (2002), afirman que las investigaciones muestran que las medidas percibidas de desempeño pueden ser: (1) un sustituto razonable para los objetivos de medida del desempeño; y (2) una correlación significativa con los objetivos de medida del desempeño financiero.

Los autores Bontis, N., Crossan, M.M. y Hulland, J. (2002), proponen una encuesta que permite medir la percepción del desempeño, con preguntas agrupadas en los niveles de aprendizaje y los flujos de información, definiendo las variables que incluye cada nivel y las preguntas que permitirán medir dicho nivel, para finalmente sondear a los encuestados en función de preguntas específicas que asocian con la percepción que tienen las personas sobre el desempeño de la organización. (Pérez & Cortés, 2009):

A continuación se mencionan las variables que incluye cada nivel de aprendizaje, en los flujos de información y el desempeño (Pérez & Cortés, 2009):

- **Existencias de aprendizaje a nivel individual:** Competencia individual, habilidad y motivación para emprender las tareas requeridas.
 - **Existencias de aprendizaje a nivel grupal:** Dinámicas de grupo y en desarrollo de entendimiento compartido.
 - **Existencias de aprendizaje a nivel organizacional:** Alineamiento entre los inventarios de aprendizaje no-humanos incluyendo sistemas, estructura, estrategia, procedimientos y cultura; dado el entorno competitivo.
 - **Flujos de aprendizaje hacia adelante:** Cuándo y cómo el aprendizaje individual se mueve hacia adelante dentro de los niveles de aprendizaje grupal y organizacional (ejemplo: cambios de estructura, sistemas, productos, estrategia, procedimientos, cultura).
 - **Flujos de aprendizaje hacia atrás:** Cuándo y cómo el aprendizaje está incrustado en la organización (ejemplo: sistemas, estructura, estrategia afectan el aprendizaje grupal e individual),
- Desempeño del negocio:** Resultados del desempeño del negocio tanto individual, grupal y organizacional, medido a través de las siguientes preguntas.

Capítulo III: Relación entre Aprendizaje Organizacional y Rendimiento Organizacional.

Por lo que se refiere a establecer la incidencia del aprendizaje en el rendimiento de las organizaciones se da apertura a un polémico debate. Existen ciertos autores que defienden la correspondencia entre el aprendizaje organizacional y la mejora en los resultados obtenidos por la empresa.

En el estudio de Calderón y Cameron (2006) se mencionan a los siguientes autores que sustentan que existe una relación positiva entre aprendizaje organizacional y su rendimiento. En primer lugar da mención a los autores Fiol y Lyles (1985) que afirman que sin importar todas las interpretaciones que hayan sobre el aprendizaje, se asume que este mejorará el desempeño futuro; Dodgson (1993) lo describe como la manera en que las empresas construyen, suplen y organizan el conocimiento y las rutinas alrededor de sus actividades y dentro de su cultura para adaptar y desarrollar su eficiencia organizacional mejorando el uso de las habilidades de la fuerza de trabajo; Slater y Narver (1995) asumen que el aprendizaje facilita el cambio y guía hacia la mejora del desempeño; Garvin (1994) lo define como un proceso que toma lugar a través del tiempo y lidera la adquisición de habilidades que resultan en el aumento del rendimiento. Así mismo, los resultados de esfuerzos empíricos, como el de Bontis et al. (2002), respaldan la premisa de que existe una relación positiva entre el aprendizaje organizacional y su desempeño.

Por otro lado, Calderón y Cameron (2006) citan a ciertos autores como Crossan et al. (1999) los cuales concluyen que no todo el aprendizaje conduce a un incremento del desempeño, como lo afirma Huber (1991): “El aprendizaje no siempre conduce a conocimiento verídico [...] Las organizaciones pueden aprender incorrectamente, y ellas pueden aprender correctamente lo que es incorrecto”. Adicionalmente, Tsang (1997, citado en Jerez, 2001) declara que la relación entre aprendizaje y rendimiento debe ser determinada más que teórica, empíricamente. Respecto a lo anterior, Cardona & Calderón (2006) infieren que aún no se determinan que características desde las cuales el aprendizaje, como proceso generador de conocimiento, tiene una incidencia positiva en el rendimiento de la organización.

En general, puede afirmarse que para establecer un vínculo positivo entre el aprendizaje y el rendimiento, es necesario que el primero esté alineado a la estrategia de negocio de la empresa (Zack, 2003), para que permita que la generación y renovación de recursos y capacidades esté de acuerdo con los objetivos organizacionales. De lo contrario, el aprendizaje puede no tener ningún impacto o quizás impacto negativo en los resultados (Cardona & Calderón, 2006).

Por otra parte, Oviedo-García et. al, (2014) en su estudio menciona que el aprendizaje es un proceso de desarrollo de conocimiento (Chiva y Alegre, 2005), siendo el conocimiento el contenido o resultado del aprendizaje (Vera y Crossan, 2003), que puede darse a nivel individual, grupal y organizativo (Crossan, Lane y White, 1999) y donde existe una relación significativa con el rendimiento de la organización (Bontis et al., 2002).

Sumado a lo anterior, Prieto (2005) plantea un modelo que permite analizar la relación entre el aprendizaje y los resultados de una organización, el cual integra aspectos clave sobre el aprendizaje organizacional, como son la perspectiva de análisis con múltiples niveles y la interacción de la dimensión estática, conformada por 3 stocks de conocimientos: a nivel individual, grupal y organizativo (Bontis et al., 2002; Crossan et al., 1999) y la dimensión dinámica del aprendizaje, conformada por los flujos de conocimientos de exploración y explotación. (Citado en estudio de Oviedo-García et. al (2014).

Por lo general, el aprendizaje y los conocimientos son precedentes decisivos de los resultados (Calantone et al., 2002; Fiol y Lyles, 1985; Senge, 1990). De acuerdo con Dess y Robinson (1984), el rendimiento organizativo es un concepto multidimensional, es decir, no existe una medida única o superior que describa de manera puntual el impacto y la efectividad de los procesos de aprendizaje. De ahí la necesidad de utilizar tanto indicadores financieros como no financieros a la hora de evaluar el impacto de la capacidad de aprendizaje en los resultados de una organización. (Oviedo-García, Castellanos-Verdugo, Riquelme-Miranda, & García del Junco, 2014)

Por último, según Cardona y Calderón (2006), señalan que los principales aspectos que permiten establecer un vínculo entre el aprendizaje y el rendimiento son su configuración como capacidad dinámica y su relación iterativa con el conocimiento; sin embargo, estos elementos no aseguran que lo aprendido sea lo que realmente necesita la organización, para ello debe existir una alineación con la estrategia de la empresa, es decir, una intención de aprendizaje, en la cual se definan qué conocimientos y cómo se necesitan adquirir, compartir y almacenar para alcanzar los objetivos organizacionales.

Dada a toda la literatura recopilada, el desarrollo de este estudio se basará en las investigaciones realizadas por Villarroya (2011) y Tintoré & Arbós (2013), que estudiaron sobre el rendimiento organizativo y el aprendizaje organizativo respectivamente.

Parte III: Estudio Empírico

1. Objetivo de Investigación

1.1 Objetivo General

Analizar el rol que presenta el Aprendizaje Organizacional sobre el rendimiento de una Universidad Estatal Chilena.

1.2 Objetivos Específicos

- Realizar un estudio de los antecedentes que existan sobre los conceptos de Aprendizaje Organizativo y Rendimiento Organizativo en relación a las Instituciones de Educación Superior Universitaria de la Región del Biobío.
- Aplicar instrumento de medición de Aprendizaje Organizacional a una Universidad Estatal Chilena.
- Analizar los resultados obtenidos del instrumento de la relación de Aprendizaje organizativo y Rendimiento Organizativo de una Universidad Estatal Chilena.
- Identificar el rol de los académicos con cargos directivos sobre el Aprendizaje Organizacional en el rendimiento de una Universidad Estatal Chilena.

2. Metodología

2.1 Tipo de investigación

El presente estudio se basa en una investigación de tipo exploratorio, ya que se busca lograr el esclarecimiento y delimitación de problemas no bien definidos, como el caso de que si actualmente se están aplicando prácticas de aprendizaje organizacional en Instituciones de Educación Superior Universitaria y como han influido en su rendimiento organizativo. Si bien ya existen investigaciones de este tipo, son escasas. Por esta razón, se recogerá e identificará toda la información necesaria para poder realizar este estudio de la mejor manera, para aumentar el grado de familiaridad con esta temática relativamente poco abordado, obteniendo nuevos datos, que se traduzcan en nuevos conocimientos

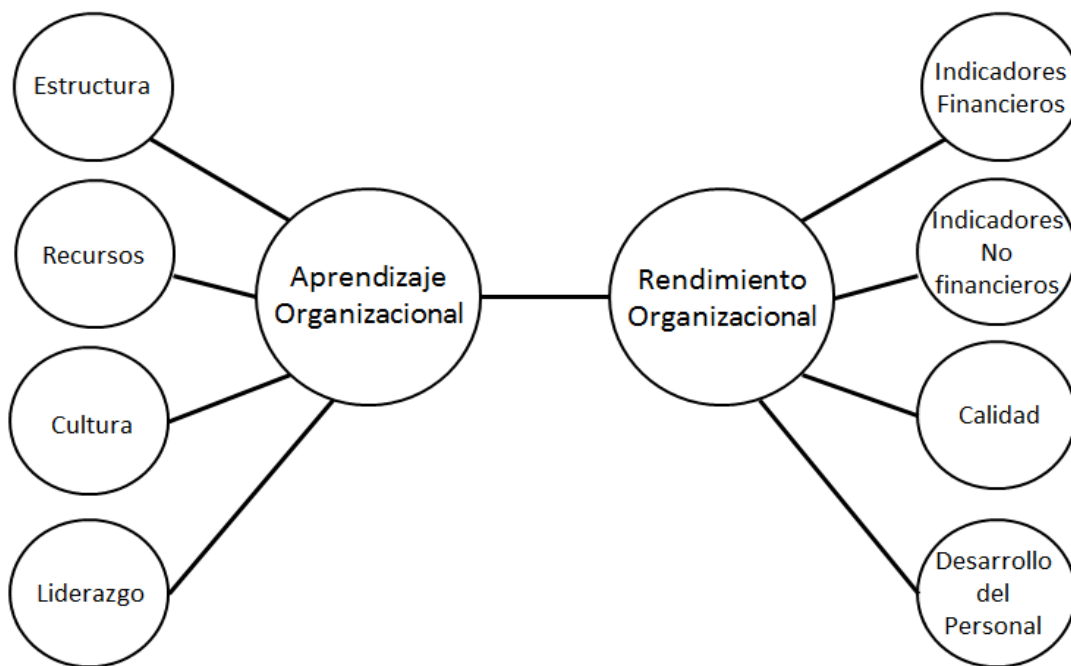
Además, la investigación también tiene un carácter de tipo Correlacional dado a que desea conocer la relación que puede existir entre los conceptos de Aprendizaje organizacional y Rendimiento Organizacional, en Universidad Estatal Chilena.

3. Diseño de Investigación

El presente estudio tiene un diseño de investigación de tipo no experimental, dado a que no se manipularán las variables, sino que se observarán tal cual son. Y es de tipo transversal, ya que se tiene como propósito indagar la incidencia o influencia en que se manifiestan las variables, y establecer si existe alguna relación entre ellas en un momento dado.

4. Modelo de Investigación

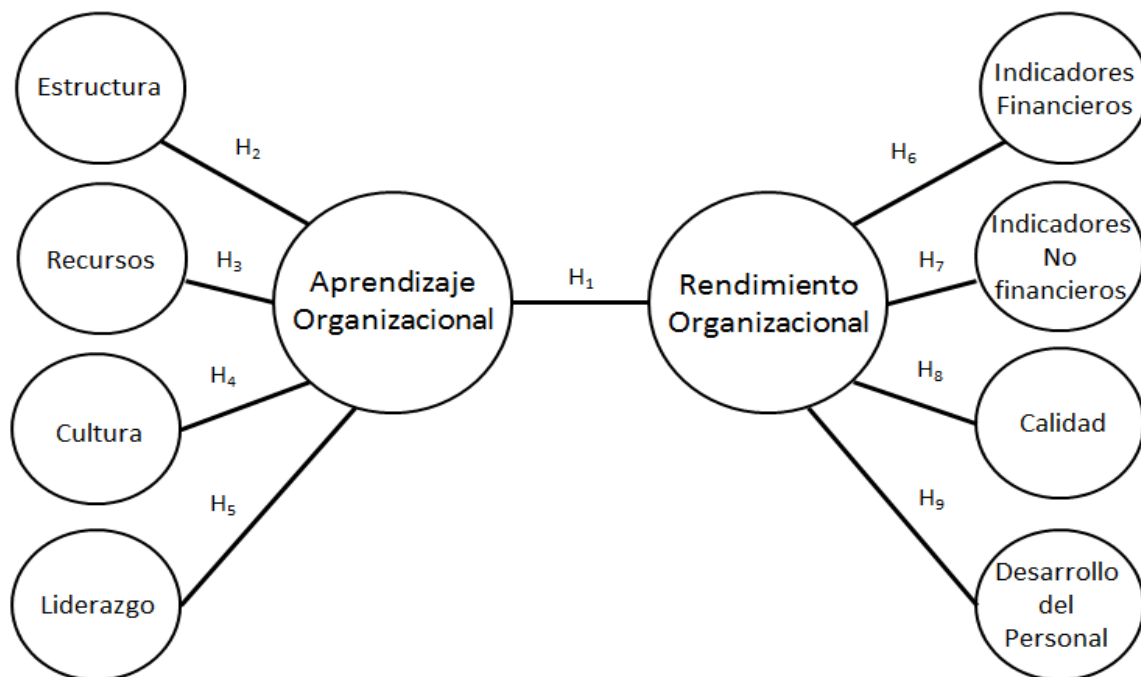
Figura 4: Modelo de Investigación.



Fuente: Elaboración propia.

5. Hipótesis

Figura 5: Hipótesis de Investigación.



Fuente: Elaboración Propia.

H₁: El Aprendizaje organizacional tiene incidencia sobre el Rendimiento Organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₂: La estructura organizativa tiene incidencia sobre el Aprendizaje organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₃: Los recursos organizativos tienen incidencia sobre el Aprendizaje organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₄: La cultura organizacional tiene incidencia sobre el Aprendizaje organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₅: El liderazgo tiene incidencia sobre el Aprendizaje organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₆: Los Indicadores Financieros tienen incidencia sobre el Rendimiento organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₇: Los Indicadores No Financieros tienen incidencia sobre el Rendimiento organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₈: La Calidad tiene incidencia sobre el Rendimiento organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₉: El Desarrollo del Personal tiene incidencia sobre el Rendimiento organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

6. Universo de estudio

El universo de estudio corresponde a 68 académicos con cargos directivos de una Universidad Estatal Chilena, los cuales incluye a los Directores de Departamentos, Directores de Escuela y Jefes de Carreras.

7. Población y muestra

- **Población:** Todos los académicos con cargo directivo. Para este estudio se hace referencia a los Directores de Departamentos y Directores de Escuela de una Universidad Estatal Chilena.
- **Estimación de la muestra:**

Para determinar el tamaño de la muestra de los académicos con cargos directivos, se utilizará el muestreo aleatorio simple con el supuesto que la población se comporta normal y se considerarán los siguientes datos:

- Un 95% nivel de confianza.
- Un 6% de error.
- N Como el número de académicos con cargos directivos de una Universidad Estatal Chilena.

Se utilizará como estimador la varianza máxima debido a que no se conoce la varianza ni su aproximación, por lo tanto la proporción poblacional P será igual a 0,5. El tamaño de la muestra se calculará con los siguientes aspectos:

- N : Tamaño de la población.
- n : Tamaño de la muestra.
- Z : Valor representativo del nivel de significancia.
- P : Porcentaje real de personas interesadas en la organización.
- Q : Porcentaje de personas que no se encuentran interesadas en la organizacional.
- e : Máximo error en la estimación.

$$P = Q = 0,5$$

La fórmula a utilizar considerando una población finita es:

$$n = \frac{Z^2 * N * P * Q}{e^2(N - 1) + Z^2 * P * Q}$$

Dónde:

- **N**: Número de académicos con cargo directivos en una Universidad Estatal Chilena.
- **Z**: 95% nivel de confianza de acuerdo con la tabla de distribución normal.
- **e**: 6% de error.

$$P = Q = 0,5$$

$$Z_0 = Z_{1-\alpha/2} \quad Z_0 = Z_{0,975} = 1,96$$

$$n = \frac{1,96^2 * 68 * 0,5 * 0,5}{0,06^2(68 - 1) + 1,96^2 * 0,5 * 0,5} = 54$$

El número de académicos con cargos directivos, correspondiente a Directores de Departamento, Directores de Escuela y Jefes de carreras de una Universidad Estatal Chilena fueron obtenidos según datos del sitio web oficial de una Universidad Estatal Chilena. De acuerdo con los cálculos efectuados a través del método de muestreo aleatorio simple se puede concluir que el cuestionario se deberá aplicar a 54 académicos con cargos directivos.

8. Instrumento de medición

En la literatura podemos encontrar diversas metodologías de medición para los conceptos de aprendizaje organizacional y rendimiento organizacional.

El instrumento de medida utilizado para este estudio es una encuesta. Posee un carácter anónimo, de forma individual, en el caso de dudas y/o serán aclaradas en su momento, además esta encuesta es sin control de tiempo y su información es totalmente confidencial. También cabe mencionar que el cuestionario fue entregado directamente a los académicos con cargos directivos.

En este estudio el instrumento a utilizar tiene como propósito conocer el estado del aprendizaje organizativo y si este ha generado algún efecto en el rendimiento de una Universidad Estatal Chilena. Para lo anterior, se aplicará un cuestionario que contemplan los factores que facilitan o dificultan el aprendizaje organizativo elaborado por los autores Tintoré & Arbós (2013). Por otro lado, para medir el rendimiento de las universidades se realizará un cuestionario considerando ciertos aspectos que tienen incidencia sobre los resultados de la organización que se mencionan en el estudio de Villarroya (2011).

La encuesta está compuesta por 55 preguntas cerradas, el cual consta de tres ítems orientados a obtener la información necesaria, para lograr los objetivos planteados anteriormente en esta investigación.

Con lo mencionado anteriormente, el cuestionario estará constituido en dos grandes partes, la cual la primera estará referida al aprendizaje organizativo, y la segunda al rendimiento organizativo. Y junto a lo anterior, se considerará tres apartados: en primer lugar los datos generales de la persona, seguido del apartado del aprendizaje organizativo, los cuales abarcará cuatro factores que afectan a este concepto las cuales son: Estructura organizativa, Recursos, Cultura organizacional y Liderazgo, que fueron mencionados en el presente estudio y por último el rendimiento organizacional, que se considerará cuatro conceptos que afectan a los resultados de una organización mencionados en el estudio de Villarroya (2011) , los cuales son: Indicadores Financieros, Indicadores No Financieros, Calidad y Desarrollo del Personal. En cuanto al formato, se eligió una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1 es Totalmente en desacuerdo; 2: En desacuerdo, 3: Ni de acuerdo, Ni en desacuerdo, 4: De acuerdo y 5, Totalmente de acuerdo.

Tabla 4: Distribución de preguntas del cuestionario

PARTE	NÚMERO DE PREGUNTAS	INFORMACIÓN OBTENIDA	TIPO DE RESPUESTA
I	1- 5	Datos generales de encuestado.	Descriptiva
II	1- 36	Cuestionario de Aprendizaje organizacional.	Escala Likert de 1 a 5. Totalmente en desacuerdo a Totalmente de acuerdo.
III	1- 14	Cuestionario de Rendimiento organizacional.	Escala Likert de 1 a 5. Totalmente en desacuerdo a Totalmente de acuerdo.

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, cabe destacar que se utilizará la técnica de jueces por medio de cinco expertos para la revisión y la validez del cuestionario.

VARIABLES DE ESTUDIO

Para la realización de este proyecto, se han identificado y considerado dos variables de estudio que son:

- **Aprendizaje Organizacional:** *“Capacidad de las organizaciones para aprender nuevas habilidades y conocimientos y por lo tanto mejorar continuamente, al tiempo que mejoran las personas que trabajan en ellas.”*
- **Rendimiento Organizacional:** *“Cumplimiento, ejecución o logro, que denota un resultado cuantificado o una serie de resultados obtenidos”*

9. Aspectos que considerará para realizar un análisis de confiabilidad y validez del instrumento de recolección de datos.

Para determinar la fiabilidad de las variables Aprendizaje Organizacional y Rendimiento Organizacional, se utilizará el alfa de Cronbach; igualmente, para corroborar la validez del concepto se realizará mediante un análisis de correlación y regresión lineal.

10. Descripción de las técnicas de procesamiento y análisis de datos que utilizará.

Para la técnica de procesamiento se debe tener en cuenta que este estudio las variables son métricas dado a que los datos son cuantitativos, se comenzará utilizando el programa Microsoft Excel para introducir los datos de las encuestas realizadas. Una vez recolectados los datos fue necesario organizarlos, clasificarlos, y resumirlos adecuadamente, de tal manera que se posibilitara un mejor análisis de la información obtenida. Luego para el análisis de datos se importarán los datos del Microsoft Excel al programa estadístico SPSS 22.0, en donde se recurrió a la construcción de distintas matrices de correlación y realizar regresiones de las variables objeto de este estudio.

Capítulo 1: Resultados

1. Descripción de la muestra

El presente estudio se llevó a cabo con la participación de 54 personas, de un total de 68 académicos con cargos directivos, obteniendo así un 79% de cooperación para realizar la encuesta. Cabe mencionar que se aplicó el instrumento de forma aleatoria a cuyas personas que contaban con la disposición y tiempo para poder ejecutarlo.

Como se puede observar en la tabla 5, del total de los académicos con cargos directivos, el 24% (13/54) son mujeres y un 76% (41/54) son hombres, los cuales la mayor parte se encuentran en el rango de edad de 51 a 60 años (Tabla 6).

Tabla 5: Distribución de la muestra por género

GÉNERO	NÚMERO DE PERSONAS
Femenino	13
Masculino	41

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6: Distribución de la muestra por rango de edad

RANGO DE EDAD	NÚMERO DE PERSONAS
31-40	4
41-50	14
51-60	23
Más de 60	13

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se puede apreciar en la tabla 7, que existe una similitud en el grado académico que poseen (Magister/Doctorado). También se puede mencionar que la mayoría de los que respondieron el cuestionario (46/54), cuentan con más de 17 años de vida laboral (ver tabla 8) y un 76% de ellos (34/46) ha sido laborando en el instituto de educación superior en investigación (ver tabla 9).

Tabla 7: Distribución de la muestra según estudios realizados

ESTUDIOS REALIZADOS	NÚMERO DE PERSONAS
Carrera Universitaria	3
Magíster	27
Doctorado	24

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8: Distribución de la muestra por años de vida laboral

AÑOS DE VIDA LABORAL	NÚMERO DE PERSONAS
1-4	1
5-8	1
9-12	2
13-16	4
Más de 17	46

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9: Distribución de la muestra por años de vida laboral en la Universidad

AÑOS DE VIDA LABORAL EN LA UNIVERSIDAD	NÚMERO DE PERSONAS
1-4	3
5-8	5
9-12	4
13-16	8
Más de 17	34

Fuente: Elaboración propia.

2. Análisis de fiabilidad

Por fiabilidad se entiende lo que indican los coeficientes de consistencia interna, es decir, el coeficiente Alpha de Cronbach's. Schmitt (1996) señala que es usual considerar valores de coeficiente fiabilidad entre 0,6 y 0,7 como aceptables.

Como se puede observar en la tabla 10 y 11, para la muestra de los académicos con cargos directivos de la Universidad estatal en estudio, los coeficientes de fiabilidad mayormente se encuentran entre 0,6 y 0,9, lo que se considera aceptable y que define una consistencia interna de los factores del cuestionario. Sin embargo, si se observa la tabla 11, se puede mencionar que el coeficiente de fiabilidad para la dimensión "indicadores financieros" se encuentra un poco por debajo de lo que se considera aceptable (0,548), pero el cual si se elimina el ítem 40, sube a 0,622, por tanto se decide eliminar.

Tabla 10: Fiabilidad factores de Aprendizaje Organizacional

	ITEM	ALFA DE CRONBACH	ALFA DE CRONBACH (Si se elimina un ítem)
Estructura	10	0,853	No
Recursos	9	0,831	No
Cultura	10	0,914	No
Liderazgo	7	0,906	No
Cuestionario Completo	36		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11: Fiabilidad factores de Rendimiento Organizacional

	ITEM	ALFA DE CRONBACH	ALFA DE CRONBACH (Si se elimina un ítem)
Indicadores financieros	4	0,548	Si se elimina ítem 40 sube a 0,622. Se decide eliminar.
Indicadores no financieros	3	0,739	No
Calidad	3	0,687	No
Desarrollo del personal	4	0,818	No
Cuestionario Completo	14		

Fuente: Elaboración propia.

3. Promedios (mediana)

3.1 Aprendizaje Organizacional

Respecto a los promedios del Aprendizaje organizacional, la escala de medición de cada ítem es de 1 a 5, significando 5 “totalmente de acuerdo”; cada dimensión de aprendizaje organizacional posee diferentes cantidades de ítems.

Análisis de medianas y desviación estándar por Género.

Al observar la tabla 12, se puede apreciar que el Liderazgo fue el mejor calificado por parte del género masculino con una mediana de 3,57, es decir, que los trabajadores consideran que existe un liderazgo adecuado, que otorga a animarse a comunicarse de forma abierta, existiendo procesos participativos para moldear el futuro de la Universidad. Por otro lado, el género femenino califico de mejor manera a la estructura organizacional y cultura organizacional, las cuales indicaron una mediana de 3,60 para ambas pero con una desviación estándar que indica que hubo menos dispersión de las respuestas en la dimensión de estructura organizacional. Por lo que, se puede mencionar también el género femenino consideran que los equipos y áreas de trabajo están alineados con la misión y visión tanto de la facultad que pertenece, como los de la Universidad. Por último, si bien se mencionaron las mejores puntuaciones de los factores que consideraron ambos géneros, hay que indicar que en general el nivel es “Medio-Alto”.

También cabe mencionar, que tanto el género masculino y femenino otorgaron una menor puntuación al factor “Recursos”, con una mediana de 3,33 y 3,11 respectivamente. Esto quiere decir, que en promedio los académicos con cargos directivos, consideran que generalmente cuando una persona abandona la organización, sus experiencias y conocimientos no permanecen accesibles para el resto de miembros y que además, cuando se decide introducir una innovación o iniciativa, no siempre se facilitan todos los recursos temporales, materiales y humanos que necesitan para poder ejecutarlo.

Tabla 12: Análisis de medianas y desviación estándar Aprendizaje Organizacional por Género

Factores		Género	
		Masculino	Femenino
Estructura organizacional	m	3,50	3,60
	d	0,59	0,67
Recursos	m	3,33	3,11
	d	0,55	0,69
Cultura organizacional	m	3,40	3,60
	d	0,71	0,77
Liderazgo	m	3,57	3,14
	d	0,61	0,92

Fuente: Elaboración propia.

Análisis de medianas y desviación estándar por Estudios Realizados.

Observando la tabla 13, se puede apreciar que los académicos con cargos directivos que poseen solamente su carrera universitaria, indican que la estructura organizacional y la cultura organizacional como los mejores factores calificados, con una mediana de 3,90 en ambas. Sin embargo, entre los dos factores mencionados, la que posee una menor desviación estándar es la cultura organizacional, por lo que, se puede decir que, existe por parte de los que integran la Universidad, un interés por llevar a la práctica los objetivos de cada facultad. Por otro lado, los que poseen un grado de Magister, consideraron a la estructura organizacional con mejores puntuaciones, es decir, que estiman que existen estructuras democráticas y alineación con la misión y visión de la Universidad. Y por último, las personas que poseen un grado de Doctorado, consideran de mejor manera al factor de Liderazgo, con una mediana de 3,57, es decir, indican que los responsables de cada área de trabajo animan a comunicarse de manera abierta y continua y que comparten sus experiencias con los demás.

Si bien, se mencionaron las mayores medianas de cada factor por estudios realizados, estas se encuentran en nivel “Medio-Alto”.

Por otra parte, también se puede apreciar en la tabla 13, los factores con menores puntuaciones. Para los académicos con cargos directivos que poseen solo una carrera universitaria y un grado de Magister, indican con una menor puntuación, el factor de “Recursos”, con una mediana de 3,56 y 3,33 respectivamente. Esto quiere decir, que consideran que la facultad en la que pertenece no cuenta con mecanismos de captura, almacenamiento y transmisión del conocimiento y no se facilitan todos los recursos temporales, materiales y humanos necesarios para incluir una innovación. Y por último, los que poseen un grado de Doctorado, indicaron con una menor puntuación, el factor “Cultura organizacional”, con una mediana de 3,15, es decir, consideran que el diálogo profesional no siempre está abierto a explorar temas conflictivos y que las relaciones en el trabajo no son de confianza.

Tabla 13: Análisis de medianas y desviación estándar Aprendizaje Organizacional por Estudios realizados

Factores		Estudios Realizados		
		Carrera Universitaria	Magíster	Doctorado
Estructura organizacional	m	3,90	3,70	3,30
	d	0,53	0,58	0,61
Recursos	m	3,56	3,33	3,22
	d	0,26	0,57	0,62
Cultura organizacional	m	3,90	3,50	3,15
	d	0,06	0,59	0,86
Liderazgo	m	3,86	3,43	3,57
	d	0,14	0,69	0,75

Fuente: Elaboración propia.

Análisis de medianas y desviación estándar por Rango de Edad.

En la tabla 14, se puede observar que tanto para las personas que tienen un rango de edad de 31-40, 41-50 y 51-60, el factor Liderazgo es la mejor calificada, con una mediana de 3,57, 3,57 y 3,71 respectivamente. Para los que tienen un rango de edad de 31-40, consideran que los jefes son capacitadores y contribuyen al aprendizaje de sus colaboradores. Los que tienen entre 41 a 50 años consideran que la junta de facultad al cual pertenece crea procesos participativos para moldear el futuro de la Universidad. Y los de 51-60 años consideran que los líderes comparten sus experiencias con los demás. Y por último, los académicos con cargos directivos que son mayores de 60 años, indicaron con un mayor puntaje al factor estructura organizacional, es decir, considerando los canales de comunicación para dar a conocer la información son adecuados. Si bien, se mencionaron las mayores medianas de cada rango de edad, estas se encuentran en nivel “Medio-Alto”.

También se puede apreciar en la tabla 14, que los de rango de edad entre 31-40 años, consideran con menor puntuación, el factor “Cultura organizacional” con una mediana de 3,20, es decir, consideran que la cultura no es favorable al aprendizaje y que en la práctica diaria no es frecuente que se tenga en cuenta la misión de la universidad. Por otro lado, los académicos con cargos directivos que se encuentran en los rangos de edad 41-50 y 51-60, indicaron con un menor puntaje el factor “Recursos”, con una mediana de 3,00 y 3,33 respectivamente. Esto quiere decir, que consideran que la facultad en la que pertenece no cuenta con mecanismos de captura, almacenamiento y transmisión del conocimiento y cuando una persona abandona la organización, sus experiencias y conocimientos no siempre permanecen accesibles para el resto de miembros. Y por último, los que son mayores de 60 años, indicaron con menor puntuación el factor “Liderazgo”, es decir, consideran que los jefes no siempre son capacitadores y contribuyen al aprendizaje de sus colaboradores, que los canales de comunicación no son adecuados de retroalimentación

para todos los miembros de la organización y que tampoco existe una adecuada descentralización de la toma de decisiones en la Universidad.

Tabla 14: Análisis de medianas y desviación estándar Aprendizaje Organizacional por Rango de edad

Factores		Rango de Edad			
		31-40	41-50	51-60	Más de 60
Estructura organizacional	m	3,25	3,50	3,60	3,60
	d	0,25	0,63	0,60	0,67
Recursos	m	3,22	3,00	3,33	3,44
	d	0,31	0,65	0,63	0,48
Cultura organizacional	m	3,20	3,45	3,50	3,50
	d	0,15	0,87	0,71	0,67
Liderazgo	m	3,57	3,57	3,71	3,43
	d	0,21	0,74	0,64	0,80

Fuente: Elaboración propia.

3.2 Rendimiento Organizacional

Respecto a los promedios del Rendimiento Organizacional, la escala de medición de cada ítem es de 1 a 5, significando 5 “totalmente de acuerdo”; cada factor de rendimiento organizacional posee diferentes cantidades de ítems.

Análisis de medianas y desviación estándar por Género.

Como se puede observar en la tabla 15, los factores mejores calificados por ambos géneros es “desarrollo del personal”, con una mediana de 3,75 en cada uno, es decir, los académicos con cargos directivos consideran que la Universidad otorga oportunidades laborales para el desarrollo profesional.

Por otro lado, se puede observar en la tabla 15, que para el género masculino indico con menor puntuación al factor “indicadores financieros”, esto quiere decir, que en promedio los académicos con cargos directivos consideran que la Universidad no es una entidad orientada a los resultados financieros. Además tanto para el género masculino y femenino consideraron con una menor puntuación al factor “Indicadores no financieros”, es decir, consideran que la Universidad no siempre reacciona con rapidez a los cambios del entorno y toma decisiones proactivas e informadas.

Tabla 15: Análisis de medianas y desviación estándar Rendimiento Organizacional por Género

Factores		Género	
		Masculino	Femenino
Indicadores financieros	m	3,00	3,50
	d	0,64	0,56
Indicadores no financieros	m	3,00	3,00
	d	0,77	0,83
Calidad	m	3,33	3,67
	d	0,71	0,47
Desarrollo del personal	m	3,75	3,75
	d	0,60	0,65

Fuente: Elaboración propia.

Análisis de medianas y desviación estándar por Estudios Realizados.

Al observar la tabla 16, se puede apreciar que tanto para los académicos con cargos directivos que poseen carrera universitaria, magister o un doctorado, consideran al factor de “desarrollo del personal” con mayor puntuación, con una mediana de 4,00, 3,75 y 3,75 respectivamente, es decir, reconocen que están conformes con el desarrollo profesional que pueden acceder en la Universidad.

También se puede apreciar en la tabla 16, que tanto para los académicos con cargos directivos que poseen carrera universitaria, magister o un doctorado, consideraron con una menor puntuación al factor “indicadores no financieros”. Esto quiere decir, que en promedio consideran que la Universidad no siempre reacciona con rapidez a los cambios del entorno y toma decisiones proactivas e informadas, y que tampoco conoce las motivaciones y necesidades de la demanda.

Tabla 16: Análisis de medianas y desviación estándar Rendimiento Organizacional por Estudios realizados

Factores		Estudios Realizados		
		Carrera Universitaria	Magíster	Doctorado
Indicadores financieros	m	3,75	3,25	3,00
	d	0,80	0,50	0,73
Indicadores no financieros	m	3,00	3,00	3,00
	d	0,77	0,72	0,86
Calidad	m	3,67	3,33	3,67
	d	0,19	0,46	0,86
Desarrollo del personal	m	4,00	3,75	3,75
	d	0,38	0,48	0,75

Fuente: Elaboración propia.

Análisis de medianas y desviación estándar por Rango de edad.

Como se puede observar en la tabla 17, todos los rangos de edad indican al “desarrollo del personal” con la mayor puntuación, con una mediana de 3,38, 3,63, 3,75 y 3,75 respectivamente, es decir, consideran que están preparados para asumir distintas funciones a las propias que son necesarias para mejorar su rendimiento y que están conformes con las oportunidades que otorga la Universidad para el desarrollo profesional.

Por otro lado, se puede observar en la tabla 17, que todos los académicos con cargos directivos que respondieron el cuestionario, consideraron con una menor puntuación el factor “indicadores no financieros”, es decir, consideran que la Universidad no siempre reacciona con rapidez a los cambios del entorno y toma decisiones proactivas e informadas, y que tampoco conoce las motivaciones y necesidades de la demanda.

Tabla 17: Análisis de medianas y desviación estándar Rendimiento Organizacional por Rango de edad

Factores		Rango de Edad			
		31-40	41-50	51-60	Más de 60
Indicadores financieros	m	3,13	3,13	3,50	3,00
	d	0,32	0,87	0,55	0,47
Indicadores no financieros	m	2,67	3,00	3,33	3,00
	d	0,64	0,91	0,80	0,57
Calidad	m	3,33	3,50	3,67	3,33
	d	0,50	0,97	0,55	0,40
Desarrollo del personal	m	3,38	3,63	3,75	3,75
	d	0,43	0,77	0,63	0,33

Fuente: Elaboración propia.

4. Correlaciones

En esta etapa de la investigación se busca determinar en qué grado de relación existe entre las variables de estudio, en primer lugar se clasificaran en cuatro categorías, según al género, el grado de estudio realizado, el rango de edad y por último, la relación existente entre las dos variables de manera general. Las variables en estudio son Aprendizaje Organizacional y Rendimiento Organizacional.

4.1 Correlaciones por Género

- **Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Género femenino.**

Tabla 18: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Género femenino.

RENDIMIENTO ORGANIZACIONAL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL		Indicadores financieros	Indicadores no financieros	Calidad	Desarrollo del personal
		Estructura organizacional	Coefficiente de correlación	0,414	0,262
	Sig. (bilateral)	0,160	0,383	0,003	0,147
Recursos	Coefficiente de correlación	0,108	0,490	0,521	0,433
	Sig. (bilateral)	0,725	0,089	0,068	0,139
Cultura organizacional	Coefficiente de correlación	0,360	0,143	0,633*	0,695**
	Sig. (bilateral)	0,227	0,642	0,020	0,008
Liderazgo	Coefficiente de correlación	0,123	0,293	0,623*	0,475
	Sig. (bilateral)	0,689	0,331	0,023	0,101
**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)					
*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)					
Rho de Spearman					

La dimensión “Estructura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Calidad”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Cultura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Calidad” y “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Liderazgo” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Calidad”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

- Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Género masculino.

Tabla 19: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Género masculino.

RENDIMIENTO ORGANIZACIONAL		Indicadores financieros	Indicadores no financieros	Calidad	Desarrollo del personal
Estructura organizacional	Coeficiente de correlación	0,424**	0,659**	0,621**	0,658**
	Sig. (bilateral)	0,006	0,000	0,000	0,000
Recursos	Coeficiente de correlación	0,388*	0,481**	0,686**	0,619**
	Sig. (bilateral)	0,012	0,001	0,000	0,000
Cultura organizacional	Coeficiente de correlación	0,514**	0,558**	0,720**	0,731**
	Sig. (bilateral)	0,001	0,000	0,000	0,000
Liderazgo	Coeficiente de correlación	0,338*	0,506**	0,666**	0,664**
	Sig. (bilateral)	0,031	0,001	0,000	0,000
**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)					
*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)					
Rho de Spearman					

La dimensión “Estructura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Recursos” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Cultura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Liderazgo” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

4.2 Correlaciones según Estudios Realizados

En este ítem se hace referencia a estudios realizados al grado académico que tiene la persona encuestada. La cual puede ser una carrera universitaria, magister o doctorado.

- **Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Carrera universitaria.**

Tabla 20: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Carrera universitaria.

RENDIMIENTO ORGANIZACIONAL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL		Indicadores financieros	Indicadores no financieros	Calidad	Desarrollo del personal
		Estructura organizacional	Coefficiente de correlación	1,000**	0,000
	Sig. (bilateral)	.	1,000	0,333	0,667
Recursos	Coefficiente de correlación	0,000	1,000**	-0,500	0,866
	Sig. (bilateral)	1,000	.	0,667	0,333
Cultura Organizacional	Coefficiente de correlación	0,866	0,500	-1,000**	0,000
	Sig. (bilateral)	0,333	0,667	.	1,000
Liderazgo	Coefficiente de correlación	-1,000**	0,000	0,866	0,500
	Sig. (bilateral)	.	1,000	0,333	0,667
**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)					
*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)					
Rho de Spearman					

La dimensión “Estructura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Recursos” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores no financieros”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Cultura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Calidad”, por lo que existe una relación inversamente proporcional.

La dimensión “Liderazgo” y la dimensión “Indicadores financieros”, poseen una correlación negativa, lo que nos dice que poseen una relación inversamente proporcional.

- **Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Magíster.**

Tabla 21: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Magíster.

RENDIMIENTO ORGANIZACIONAL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL		Indicadores financieros	Indicadores no financieros	Calidad	Desarrollo del personal
		Estructura organizacional	Coefficiente de correlación	0,429**	0,589**
	Sig. (bilateral)	0,001	0,000	0,000	0,000
Recursos	Coefficiente de correlación	0,335*	0,503**	0,635**	0,578**
	Sig. (bilateral)	0,013	0,000	0,000	0,000
Cultura Organizacional	Coefficiente de correlación	0,461**	0,480**	0,713**	0,712**
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,000	0,000
Liderazgo	Coefficiente de correlación	0,290*	0,462**	0,631**	0,604**
	Sig. (bilateral)	0,034	0,000	0,000	0,000
**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)					
*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)					
Rho de Spearman					

La dimensión “Estructura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Recursos” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Cultura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Liderazgo” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

- Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Doctorado.

Tabla 22: Correlaciones entre variables de Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional, Doctorado.

		RENDIMIENTO ORGANIZACIONAL			
		Indicadores financieros	Indicadores no financieros	Calidad	Desarrollo del personal
APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL					
Estructura organizacional	Coeficiente de correlación	0,482*	0,646**	0,788**	0,858**
	Sig. (bilateral)	0,017	0,001	0,000	0,000
Recursos	Coeficiente de correlación	0,589**	0,603**	0,781**	0,699**
	Sig. (bilateral)	0,002	0,002	0,000	0,000
Cultura organizacional	Coeficiente de correlación	0,644**	0,640**	0,817**	0,793**
	Sig. (bilateral)	0,001	0,001	0,000	0,000
Liderazgo	Coeficiente de correlación	0,512*	0,762**	0,763**	0,736**
	Sig. (bilateral)	0,010	0,000	0,000	0,000
**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)					
*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)					
Rho de Spearman					

La dimensión “Estructura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Recursos” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Cultura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Liderazgo” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

4.3 Correlación entre Aprendizaje Organizacional y Rendimiento Organizacional

Tabla 23: Correlación entre Aprendizaje Organizacional y Rendimiento Organizacional

RENDIMIENTO ORGANIZACIONAL		Indicadores financieros	Indicadores no financieros	Calidad	Desarrollo del personal
Estructura organizacional	Coeficiente de correlación	0,450*	0,520**	0,611**	0,375
	Sig. (bilateral)	0,019	0,005	0,001	0,054
Recursos	Coeficiente de correlación	0,014	0,356	0,411*	0,386*
	Sig. (bilateral)	0,943	0,068	0,033	0,047
Cultura organizacional	Coeficiente de correlación	0,183	0,288	0,517**	0,597**
	Sig. (bilateral)	0,362	0,145	0,006	0,001
Liderazgo	Coeficiente de correlación	0,067	0,103	0,339	0,382*
	Sig. (bilateral)	0,740	0,608	0,084	0,049
**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)					
*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)					
Rho de Spearman					

La dimensión “Estructura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Indicadores financieros”, “Indicadores no financieros”, “Calidad”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Recursos” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Cultura organizacional” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Calidad”, “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

La dimensión “Liderazgo” presenta una relación estadísticamente significativa positiva respecto a la dimensión “Desarrollo del personal”, por lo que existe una relación directamente proporcional.

5 Regresión lineal simple

En un modelo de regresión lineal simple tratamos de explicar la relación que existe entre la variable respuesta Y y una única variable explicativa X. A continuación se realizará una regresión lineal para cada factor del aprendizaje organizacional y del rendimiento organizacional y entre las dos variables de estudio.

5.1 Regresión lineal simple de los factores del aprendizaje organizacional

Al realizar la regresión lineal con los datos y al procesarlos, se utilizó como variable dependiente el Aprendizaje organizacional y las variables que se introdujeron fueron la estructura organizacional, los recursos, la cultura organizacional y el liderazgo.

En la tabla 24 se puede observar, que tanto la estructura organizacional, los recursos, la cultura organizacional y el liderazgo tienen una alta relación con la variable aprendizaje organizacional, con un coeficiente de correlación (R) de 0,88 , 0,86 , 0,94 y 0,86 respectivamente.

También se puede apreciar los coeficientes de determinación (R^2), los cuales se interpretan de la siguiente manera:

- El aprendizaje organizacional es explicado en un 78% por la estructura organizacional.
- El aprendizaje organizacional es explicado en un 74% por los recursos.
- El aprendizaje organizacional es explicado en un 88% por la cultura organizacional.
- El aprendizaje organizacional es explicado en un 73% por el liderazgo.

Asimismo, los resultados muestran que tanto la estructura organizacional, los recursos, la cultura organizacional y el liderazgo, tienen un efecto positivo sobre el aprendizaje organizacional. En donde, cada factor obtuvo un beta de 0,88, 0,86, 0,94 y 0,86 respectivamente.

Tabla 24: Resumen del modelo. Factores del aprendizaje organizacional

Resumen del modelo						
Variable	Factores	R	R ²	Error estándar de la estimación	95% IC	β
Aprendizaje organizacional	1 Estructura organizacional	0,880 ^a	0,775	0,27561	[0,712 ; 0,963]	0,88
	2 Recursos	0,858 ^a	0,737	0,29829	[0,710 ; 0,993]	0,86
	3 Cultura organizacional	0,936 ^a	0,876	0,20491	[0,672 ; 0,830]	0,94
	4 Liderazgo	0,855 ^a	0,731	0,30170	[0,580 ; 0,816]	0,86

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 25 llamada ANOVA, nos informa sobre si existe o no relación significativa entre las variables. En este caso, se puede mencionar que los cuatros factores son estadísticamente significativos con un p=0,000, por lo que, también se puede mencionar el modelo de regresión es válido como tal.

Tabla 25: Tabla ANOVA. Factores del aprendizaje organizacional

ANOVA ^a						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 Estructura organizacional	Regresión	13,623	1	13,623	179,347	,000 ^b
	Residuo	3,950	52	,076		
	Total	17,573	53			
2 Recursos	Regresión	12,947	1	12,947	145,506	,000 ^b
	Residuo	4,627	52	,089		
	Total	17,573	53			
3 Cultura organizacional	Regresión	15,390	1	15,390	366,547	,000 ^b
	Residuo	2,183	52	,042		
	Total	17,573	53			
4 Liderazgo	Regresión	12,840	1	12,840	141,065	,000 ^b
	Residuo	4,733	52	,091		
	Total	17,573	53			

Fuente: Elaboración propia.

5.2 Regresión lineal simple de los factores del rendimiento organizacional

En esta regresión lineal simple se utilizó como variable dependiente el rendimiento organizacional y las variables introducidas fueron los indicadores financieros, indicadores no financieros, calidad y desarrollo del personal.

En la tabla 26 se puede observar que tanto los indicadores financieros, los indicadores no financieros, la calidad y el desarrollo del personal tienen una alta relación con la variable aprendizaje organizacional, con un coeficiente de correlación (R) de 0,73 , 0,80 , 0,91 y 0,85 respectivamente.

También se puede apreciar los coeficientes de determinación, los cuales se interpretan de la siguiente manera:

- El rendimiento organizacional es explicado en un 53% por los indicadores financieros,
- El rendimiento organizacional es explicado en un 64% por los indicadores no financieros.
- El rendimiento organizacional es explicado en un 83% por la calidad.
- El rendimiento organizacional es explicado en un 72% por el desarrollo del personal.

Asimismo, los resultados muestran que los indicadores financieros, los indicadores no financieros, la calidad y el desarrollo del personal, tienen un efecto positivo sobre el rendimiento organizacional. En donde, cada factor obtuvo un beta de 0,73, 0,80, 0,91 y 0,85 respectivamente.

Tabla 26: Resumen del modelo. Factores del rendimiento organizacional

Resumen del modelo						
Variable	Factores	R	R ²	Error estándar de la estimación	95% IC	β
Rendimiento organizacional	1 Indicadores financieros	0,727 ^a	0,528	0,38419	[0,475 ; 0,815]	0,73
	2 Indicadores no financieros	0,798 ^a	0,636	0,33746	[0,448 ; 0,686]	0,80
	3 Calidad	0,908 ^a	0,824	0,23492	[0,664 ; 0,860]	0,91
	4 Desarrollo del personal	0,849 ^a	0,720	0,29596	[0,639 ; 0,908]	0,85

Fuente: Elaboración propia.

Al observar la tabla 27, se puede mencionar que los cuatro factores del rendimiento organizacional son significativos. Se puede mencionar que los cuatro factores son estadísticamente significativos con un p = 0,000, por lo que, el modelo de regresión es válido como tal.

Tabla 27: Tabla ANOVA. Factores del rendimiento organizacional.

ANOVA ^a						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 Indicadores financieros	Regresión	8,600	1	8,600	58,263	,000 ^b
	Residuo	7,675	52	,148		
	Total	16,275	53			
2 Indicadores no financieros	Regresión	10,353	1	10,353	90,918	,000 ^b
	Residuo	5,922	52	,114		
	Total	16,275	53			
3 Calidad	Regresión	13,405	1	13,405	242,894	,000 ^b
	Residuo	2,870	52	,055		
	Total	16,275	53			
4 Desarrollo del personal	Regresión	11,720	1	11,720	133,808	,000 ^b
	Residuo	4,555	52	,088		
	Total	16,275	53			

Fuente: Elaboración propia.

5.3 Regresión lineal simple para aprendizaje organizacional y rendimiento organizacional

En esta regresión lineal simple, se utilizó como variable dependiente el rendimiento organizacional y la variable introducida fue aprendizaje organizacional.

En la tabla 28, se puede observar que el aprendizaje organizacional tiene una alta relación con la variable rendimiento organizacional, con un coeficiente de correlación (R) de 0,70. Y además, se puede mencionar que el rendimiento organizacional es explicado en un 49% por el aprendizaje organizacional.

Asimismo, los resultados muestran que el aprendizaje organizacional, tiene un efecto positivo sobre el rendimiento organizacional. En donde, la variable aprendizaje organizacional obtuvo un beta de 0,70.

Tabla 28: Resumen del modelo. Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional

Resumen del modelo					
Variable	R	R ²	Error estándar de la estimación	95% IC	β
1 Aprendizaje organizacional	0,701 ^a	0,492	0,39882	[0,484 ; 0,866]	0,70

Fuente: Elaboración propia.

Se puede mencionar que el aprendizaje organizacional es estadísticamente significativo con un $p=0,000$, por lo que, el modelo de regresión es válido como tal.

Tabla 29: Tabla ANOVA. Aprendizaje organizacional y Rendimiento organizacional

ANOVA ^a						
Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 Aprendizaje organizacional	Regresión	8,004	1	8,004	50,323	,000 ^b
	Residuo	8,271	52	,159		
	Total	16,275	53			

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

En conclusión, respecto al marco teórico del estudio, cabe destacar la importancia que tienen las variables a estudiar. Por un lado, el Aprendizaje Organizacional es un concepto de gran relevancia para las organizaciones por todo lo que puede generar y aportar para estar constantemente en proceso de mejoras, y para estar en la vanguardia con la dinámica que se produce en el entorno, y por la misma razón, se destacaron y analizaron ciertos facilitadores y dificultades mencionando algunos autores que lo enfocaron para el desarrollo del aprendizaje organizacional. Y por otro lado, se estudió el concepto de Rendimiento organizacional, el cual tiene una diversidad de apreciaciones sobre su definición, otorgando a consecuencia de aquello diferentes tipos de indicadores para poder medir el rendimiento de una organización, y desde las cuales se han generado ciertos modelos para su medición; pero sin embargo, teóricamente tiene una escasez de información respecto a su concepto en sí.

Sumado a lo anterior, también es importante manifestar que concepto de aprendizaje organizacional en universidades ha sido vinculada con una variedad de temáticas, pero abordada junto al concepto de rendimiento organizacional, en la literatura son muy escasos los estudios. Por lo que para la dirección de instituciones de educación superior, este tipo de estudio puede generar un interés para el desarrollo de su gestión y todo lo que puede involucrar.

En relación a la descripción de la muestra de la investigación, se debe mencionar que existe mayor cantidad de académicos con cargos directivos del género masculino, lo cual es equivalente al 76% de la muestra, dejando al género femenino con un solo 24% de la muestra total.

Con respecto a los a los datos generales de los encuestados, se puede decir que cuentan con más de 17 años de vida laboral y un 76% de ellos (34/46) ha sido laborando en el instituto de educación superior en investigación.

Respecto al objetivo de esta investigación es analizar la relación existente entre aprendizaje organizacional y rendimiento organizacional en una institución de educación superior de Chile y de los resultados obtenidos, se puede concluir lo siguiente:

En correspondencia a los niveles de percepción obtenidos sobre el aprendizaje organizacional en los académicos con cargos directivos de la muestra, en general, los valores están entre 3,1 y 3,6. Estos indicadores muestran que los niveles en los Directores de Escuela, Directores de Departamento y Jefes de Carrera, están sobre la media (3, en una escala que va del 1 al 5), es decir, existe aprendizaje. Cuando se comparan ambos géneros coinciden en que contar con una estructura organizacional apropiada contribuye

al aprendizaje en la institución, dado a que existe una fuerte alineación por parte de los miembros de la organización con la misión y visión tanto de la facultad que pertenece, como los de la Universidad. Por otro lado, coinciden que presentan un menor grado de aprendizaje ante los recursos que se les otorgan, dado a que no son los más adecuados o para cuando se quiere implementar alguna iniciativa, no se facilitan tan prontamente como los desearían. Desde la perspectiva según los estudios realizados, se puede apreciar que el factor mejor valorado en promedio es la estructura organizacional, es decir, estiman que existen estructuras democráticas y alineación con la misión y visión de la Universidad. Y si se aprecia, desde la perspectiva según el rango de edad, el factor mejor valorado por los encuestados, en promedio es el liderazgo, es decir, consideran que los jefes son capacitadores y contribuyen al aprendizaje de sus colaboradores y comparten sus experiencias con los demás.

Respecto a los niveles de percepción obtenidos sobre el rendimiento organizacional, los valores están entre 3 y 3,7. Estos indicadores muestran que los niveles en los académicos con cargos directivos están sobre la media (3, en una escala que va del 1 al 5), es decir, no existen niveles bajos de rendimiento. Ambos géneros coinciden que la Universidad otorga oportunidades laborales para el desarrollo profesional y que están preparados para asumir distintas funciones a las propias que son necesarias para mejorar su rendimiento. Si se aprecia desde la perspectiva según el grado de estudio que poseen los académicos con cargos directivos, también se puede indicar que el desarrollo del personal es el factor mejor valorado, es decir, que reconocen que están conformes con el desarrollo profesional que pueden acceder en la Universidad. Y también, si se aprecia según el rango de edad, el factor desarrollo del personal igualmente es la mejor valorada por todas las edades.

En la relación existente entre las dos variables estudiadas para esta muestra, los resultados muestran correlaciones estadísticamente significativas, en general, desde niveles moderados a altos, donde se aprecia que existe un 50% de correlaciones.

Se aprecia que las correlaciones que más se destacan son las relaciones entre estructura organizacional y tres factores del rendimiento organizacional; indicadores financieros, indicadores no financieros y calidad. Además, se refleja que si aumenta el aprendizaje, principalmente con los recursos que se otorguen, con una mejor cultura en la institución y el liderazgo, aumentará el desarrollo del personal de la institución. Y también, se puede apreciar que si aumenta la calidad, en donde los Directores de Escuela, Directores de Departamento y Jefes de carrera se consideran un motor de avance dentro de la institución, enriquecerá la cultura organizacional y los recursos otorgados.

Desde la perspectiva del género, se observó que la relación existente entre las dos variables estudiadas, los resultados muestran correlaciones estadísticamente positivas, en general, desde niveles moderados a altos,

donde se aprecia en el género masculino una mayor cantidad de correlaciones moderadas y altas con un 100% del total a diferencia del género femenino con un 25% del total.

Para el género femenino se aprecia que las correlaciones que más se destacan son las relaciones entre calidad y los factores de aprendizaje organizacional, principalmente cultura organizacional y liderazgo. Y también se refleja, la relación entre cultura organizacional y desarrollo del personal.

Por otro lado, el género masculino destacan las correlaciones que indican que si aumenta el aprendizaje, respecto a una mejor estructura organizacional, recursos, cultura organizacional y el liderazgo, aumentarán los indicadores financieros, indicadores no financieros, calidad y el desarrollo del personal en la institución.

Desde la perspectiva según estudios realizados, se apreció que la relación existente entre las dos variables estudiadas, los resultados muestran correlaciones estadísticamente positivas, en general, desde niveles moderados a altos, donde se observa en los académicos con cargos directivos que poseen un grado de magister o doctorado una mayor cantidad de correlaciones moderadas y altas con un 100% del total en ambos casos a diferencia de los que poseen solo una carrera universitaria con un 25% del total.

Para los académicos con cargos directivos que poseen solo una carrera universitaria, se aprecia que las correlaciones que más se destacan son las relaciones entre estructura organizacional y liderazgo respecto a los indicadores financieros, en donde el primero tiene una correlación estadísticamente positiva directamente proporcional y la segunda inversamente proporcional.

Y en el caso para los Directores de escuela, Directores de Departamento y Jefes de carreras que poseen un grado académico de magister y doctorado, se destacan las correlaciones que indican que si aumenta el aprendizaje, respecto a una mejor estructura organizacional, recursos, cultura organizacional y el liderazgo, aumentarán los indicadores financieros, indicadores no financieros, calidad y el desarrollo del personal en la institución.

Los hallazgos presentes en este estudio muestran que el rendimiento organizacional en el género femenino, se ve vinculado principalmente con la cultura que existe en la institución y el interés por llevar a la práctica los objetivos de cada facultad por parte de los que la integran y que se vea reflejado su satisfacción con su tarea diaria y sentirse como un motor de avance dentro de la organización. En el mismo caso sucede con el género masculino, a diferencia que el aprendizaje lo aprecian respecto al desarrollo profesional que pueden acceder en la universidad.

Al igual, que la relación existente entre las variables aprendizaje organizacional y rendimiento organizacional en la institución de estudio, es estadísticamente positiva. En donde, el aprendizaje organizacional influye en mayor grado en la calidad y el desarrollo del personal de la universidad, es decir, que se ve reflejado principalmente en lo conformes que están las personas con su trabajo y con las oportunidades laborales para el desarrollo profesional que pueden acceder en la universidad .

Y por último, sobre los resultados obtenidos por la regresión lineal simple, cabe decir respecto a los factores del aprendizaje organizacional del estudio, que todos explican en un gran porcentaje la variable aprendizaje organizacional, pero el factor más importante es la cultura organizacional, por lo que, se puede decir que los académicos con cargos directivos de la Universidad Estatal Chilena del estudio, consideran que en la institución es relevante la buena convivencia laboral para poder llevar a cabo sus tareas diarias y tener un aprendizaje adecuado. Por otro lado, respecto a los factores del rendimiento organizacional, al igual que el aprendizaje organizacional, todos los factores tienen un gran porcentaje de incidencia, pero el factor que más destaca es la calidad, en la cual los encuestados consideran que la universidad es capaz de reinventarse a sí misma, y que para el resto el punto de vista sobre la institución ha mejorado y aumentado. Y finalmente, sobre las dos variables de estudio, se puede decir que el rendimiento organizacional es explicado en cierta parte por el aprendizaje organizacional, con un porcentaje del 49,2%, por lo que, se puede inferir que el aprendizaje es primordial para que el rendimiento de una Universidad Estatal Chilena sea óptimo y por tanto, el rol que juega los académicos que tienen un cargo directivo es importante al momento de adquirir, almacenar y transmitir conocimiento, para que el aprendizaje se lleve a cabo de buena manera.

Por lo que finalmente ante las hipótesis planteadas en esta investigación, cabe señalar que las siguientes hipótesis si se cumplen:

H₁: El Aprendizaje organizacional tiene incidencia sobre el Rendimiento Organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₂: La estructura organizativa tiene incidencia sobre el Aprendizaje organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₃: Los recursos organizativos tienen incidencia sobre el Aprendizaje organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₄: La cultura organizacional tiene incidencia sobre el Aprendizaje organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₅: El liderazgo tiene incidencia sobre el Aprendizaje organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₆: Los Indicadores Financieros tienen incidencia sobre el Rendimiento organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₇: Los Indicadores No Financieros tienen incidencia sobre el Rendimiento organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₈: La Calidad tiene incidencia sobre el Rendimiento organizacional de una Universidad Estatal Chilena.

H₉: El Desarrollo del Personal tiene incidencia sobre el Rendimiento organizacional de una Universidad Estatal Chilena

Esta investigación permite la toma de decisiones dentro del área administrativa de la universidad para generar procesos de aprendizaje, en donde generen en los miembros de la institución una disposición y la actitud óptima para poder adquirir, compartir y almacenar las habilidades y conocimientos necesarios para su desarrollo profesional y una mejor eficiencia en el trabajo.

Finalmente, este estudio puede servir de base para futuras investigaciones. Por ejemplo, se puede realizar una comparación entre una universidad pública y privada, como al igual que incorporar nuevos factores en las variables. Y también es recomendable replicar esta investigación en otros tipos de instituciones de educación superior, dado a la importancia que es el aprendizaje organizacional para el rendimiento de este tipo de instituciones.

Bibliografía

- Aguirre, A. M., Sánchez, L. J., & Gómez, L. J. (2011). Determinación del Tipo de Liderazgo en MIPYMES del Sector Calzado de Coatzacoalcos, Veracruz. *Academia Journals*, 2(1), 51-59.
- Ahumada, L. (2002). El aprendizaje organizacional desde una perspectiva evolutiva y constructivista de la organización. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 11(1), 139-148.
- Akdere, M., & Schmidt, S. (2007). Measuring the Effects of Employee Orientation Training on Employee Perceptions of Quality Management: Implications for Human Resources. *The Business Review, Cambridge*, 7(2), 336-343.
- Allaire, Y., & Firsitoru, M. (1992). *Teorías sobre la cultura organizacional*. Bogotá: Legis.
- Álvarez, G. (2006). El aprendizaje organizacional como eje de desarrollo en la organización escolar. *Educación*, 15(29), 7-34.
- Amponsem, H. (1991). *Organizational Learning through Internal Systems, Strategic Alliances and Networks*. Queen's University at Kingston, Canadá.
- Antúnez, S. (1994). ¿Qué podemos hacer para mejorar la participación en los equipos de profesoras y profesores? *Aula*, 28-29, 49-52.
- Argyris, C. (1993). On organizational learning. *Blackwell*. Cambridge, Mass.
- Argyris, C. (1999). *On organizational learning* (Segunda ed.). Blackwell: Oxford.
- Argyris, C. y. (1996). *Organizational learning. 2. Theory, method, and practice*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Argyris, C., & Schön, D. (1974). *Theory in Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, C., & Schön, D. (1989). Participatory action research and action science compared: a commentary. *American behavioral scientist*, 32(5), 612-623.
- Argyris, C., & Shön, D. (1978). *Organizational learning*. Reading, MA : Addison-Wesley.
- Armengol, C. (2000). La cultura colaborativa: primer paso para la consecución de instituciones educativas de calidad. *La calidad de los centros educativos*. Universidad Alcalá .
- Bapuji, H., & Crossan, M. (2004). From questions to answers: Reviewing organizational learning research. *Management Learning*, 35(4), 397-417.

- Barker, R., & Camarata, M. (1998). The rol of communication in creating and maintaining a learning organization: Preconditions, indicators, and. *Journal of Business Communication*, 35(4), 443-467.
- Barney, J., & Hesterly, W. (2012). *Strategic management and competitive advantage: Concepts* (4th ed.). Upper Saddle River, Nueva Jersey: Prentice Hall.
- Barrera Gómez, M., & Sierra Arango, V. (2014). *Modelo de aprendizaje organizacional, como estrategia para la educación empresarial*. Universidad de Medellín , Colombia.
- Bass, B., & Avolio, B. (1997). *Full Range Leadership Development, Manual for the Multifactor Leadership Question-naire*. Redwood City: Mind Garden.
- Belida, Y., & Clemencia, J. (2012). La investigación sobre cultura organizacional en Colombia: una mirada desde la difusión en revistas científicas. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 8(2), 285-307.
- Bhargava, S., & Sinha, B. (1992). Predictions of organizational effectiveness as a function of type of organizational structure. *Journal of Social Psychology*, 132(2), 223-232.
- Blanchard, K. (2007). *Liderazgo de máximo nivel*. Barcelona: Granica.
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid: Editorial la Muralla.
- Bontis, N., Crossan, M., & Hulland, J. (2002). Managing an organizational learning systems by aligning stocks and flows. *Journal of Management*, 39(4), 437-469.
- Boselie, P., Dietz, G., & Boon, C. (2005). Commonalities and contradictions in HRM and performance research. *Human Resource Management Journal*, 15(3), 67-94.
- Branson, C. M. (2008). Achieving organisational change through values alignment. *Journal of Educational Administration*, 46(3), 376.
- Bratianu, C. (2007). The learning paradox and the university. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 2(4), 375-386.
- Calantone, R., Cavusgil, S., & Zhao, Y. (2002). Learning orientation, firm innovation capability, and firm performance. *Industrial Marketing Management*, 33, 515-524.

- Cameron, K., & Quinn, R. (2006). *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cangelosi, V., & Dill, W. (1965). Organizational learning: Observations toward a theory. *Administrative Science Quarterly*, 10(2), 175-203.
- Cardona, J., & Calderón, G. (2006). El impacto del aprendizaje en el rendimiento de las organizaciones. *Cuadernos de Administración*, 19(32), 11-43.
- Carrol, G. (1993). A sociological view on why firms differ. *Strategic Management Journal*, 14, 237-249.
- Castañeda, D., & Fernández, M. (2007). From individual learning to organizational learning. *Electronic Journal of knowledge Management*, 5, 363-372.
- Castañeda, D., & Pérez, A. (2005). ¿Cómo se produce el aprendizaje individual en el aprendizaje organizacional? Una explicación más allá del proceso de intuir. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*(24), 1-15.
- Cembranos, F., & Medina, J. (2006). El trabajo en equipo como pensamiento colectivo. *Día a Día en los Centros*(22), 3-6.
- Chiavenato, I. (2003). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. México: Mc. Graw Hill.
- Chiva, R., & Alegre, J. (2005). Organizational learning and organizational knowledge. *Management Learning*, 36, 49-68.
- Claver, E., Llopis, J., & Gascó, J. (2002). *Delimitación y mejoras de la comunicación en la cultura empresarial*. Alta Dirección.
- Collinson, V. (2008). Leading by learning: New directions in the XXI century. *Journal of Educational Administration*, 46(4), 443-460.
- Conde, Y., Correa, Z., & Delgado, C. (2010). Aprendizaje organizacional, una capacidad de los grupos de investigación en la universidad pública. *Cuadernos de Administración*(44), 25-39.
- Contreras, F., & Barbosa, D. (2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicaciones para el cambio organizacional. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 39, 152-164.

- Correa, D. (2008). Relatório Parcial de Pesquisa. *Conhecimento e aprendizagem em contextos organizacionais: mecanismos de criação, aquisição, utilização, apropriação, transferência e gestão*.
- Croasdell, D. (2001). It's role in organizational memory and learning. *Information Systems Management*, 18(1), 8-11.
- Crossan, M., Lane, H., & White, R. (1999). An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. *Academy of Management*, 24(3), 522-537.
- Cyert, R., & March, J. (1963). *A behavioral theory of the firm*. Englewood Hill. N.J.: Prentice Hall.
- Daft, R., & Weick, K. (1984). Toward a model of organizations as interpretation systems. *Academy of Management Review*, 9(2), 284-295.
- Davenport, T. H., & Prusak, L. (2001). *Conocimiento en acción. Cómo las organizaciones manejan lo que saben*. Buenos Aires : Prentice Hall.
- Davis, S. (1993). Cultura corporativa y estrategia, dos piezas que deben ir juntas. *Revista Management y Gestión*, 2(112), 32-34.
- De Geus, A. (1998). Planning as Learning. *Harvard Business Review*, 66.
- Del Río Cortina, J., & Santisteban , D. (2011). Perspectivas del Aprendizaje Organizacional como catalizador de escenarios competitivos. *Ciencias Estratégicas*, 19(26), 247-266.
- Delaney, J. T., & Huselid, M. A. (1996). The impact of human resource management practices on perceptions of organizational performance. *Academy of Management Journal*, 39(4), 949-971.
- Dess, G., & Robinson, J. (1984). Measuring organizational performance in the absence of objective measures: The case of the privately-held firm and conglomerate business unit. *Strategic Management Journal*, 5, 265-273.
- Dixon, N. (1993). Developing managers for the learning organization. *Human Resource Management Review*, 3(3), 243-254.
- Dobbs, R., & Koller, T. (2006). La medición del rendimiento a largo plazo. *Harvard-Deusto Finanzas y Contabilidad*, 69, 4-12.

- Dodgson, M. (1993). Organizational learning: A review of some literature. *Organizational studies*, 14(3), 375-394.
- Duncan, R. B., & Weiss, A. (1979). *Organizational learning: implications for organizational design*. Greenwich: Research in Organizational Behavior.
- Dyer, L., & Reeves, T. (1995). Human resource strategies and firm performance: What do we know and where do we need to go? *The International Journal of Human Resource Management*, 6(3), 656-670.
- Easterby, M., & Araujo, L. (1999). Organizational learning: current debates and opportunities, in Easterby, M., Araujo, L. and Burgoyne, J. *Organizational learning and the learning organization: developments in theory and practice*.
- Easterby-Smith, M. (1997). Disciplines of organizational learning: Contributions and critiques. *Human Relations*, 50(9), 1085-1113.
- Elliott, J. (2004). *La organización requerida: Un sistema integrado para crear organizaciones eficaces y aplicar el liderazgo gerencial en el siglo XXI*. Buenos Aires: Granica S.A.
- Estrada, R., & Sánchez, V. G. (2009). Herramientas estratégicas en la Pyme y su efecto en la planeación y el rendimiento: una evidencia empírica. *Revista de Economía, Universidad Autónoma de Yucatán*, 26(73), 71-87.
- Fernández, M. (1999). *Diccionario de recursos humanos*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Fernández, R., Millán, L., & Salgueiro, R. (2006). LA PROBLEMÁTICA EN LA MEDICIÓN DEL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO: UNA REVISIÓN. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 12(1), 153-166.
- Fiedler, F. E. (1972). The effects of leadership training and experience: a contingency model interpretation. *Administrative Science Quarterly*, 17(4), 453-470.
- Fiol, M., & Lyles, M. (1985). Organizational learning. *Academy of Management Review*, 10(4), 803-813.
- Gairín, S. (1999). Los departamentos y equipos educativos como órganos de desarrollo profesional. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 3(1), 1-26.
- Gairín, S. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. *Educación*, 27, 31-85.

- Gálvez , E., & García, D. (2011). Cultura organizacional y rendimiento de las Mipymes de mediana y alta tecnología: un estudio empírico en Cali, Colombia. *Cuadernos de Administración*, 24(42), 125-145.
- Gálvez Albarracín, E. J., & García Pérez de Lema, D. (2012). Impacto de la innovación sobre el rendimiento de la mipyme: Un estudio empírico en Colombia. *Estudios Gerenciales*, 28(122), 11-28.
- Ganga, C. F., & Navarrete, A. E. (2014). Aportaciones teóricas significativas sobre el liderazgo carismático y transformacional. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 19(67), 456-476.
- Garvin, D. (1993). Building learning organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78-91.
- Garzón , M., & Fischer, A. (2008). Modelo teórico de aprendizaje organizacional. *Pensamiento & Gestión*, 195-224.
- Garzón, M., & Fischer, A. (2010). El aprendizaje organizacional, prueba piloto de instrumentos tipo Likert. *FORUM Empresarial*, 15(1), 65-101.
- Gil, M. L. (2011). La gestión de la información como base de la gestión del conocimiento y del aprendizaje organizacional en las universidades. *Ingeniería Industrial*, 32(3), 231-237.
- Gilley, J., Dean, P., & Bierema, L. (2001). *Philosophy and practice of organizational learning performance, and change*. Cambridge: Perseus.
- Gómez, S. (2003). El aprendizaje organizacional y el "capital intelectual". *Folleto gerenciales*, IX.
- González, O. L., & González, C. L. (2014). Impacto del estilo de liderazgo del docente universitario en el rendimiento académico del estudiante. *Multiciencias*, 14(4), 401-409.
- González, J., Aponte, H., & Salazar, J. (2015). Medición del aprendizaje organizacional en las grandes y medianas empresas de Sogamoso, Colombia. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, XI(20), 19-36.
- Gupta, A., & Govindarajan, V. (1984). Business unit strategy, managerial characteristics, and business unit effectiveness at strategy implementation. *Academy of Management Journal*, 27(1), 5-41.
- Guzmán, C. (2016). APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL COMO PROCESO DE CAMBIO EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE COLOMBIA Y VENEZUELA. *Forum Humanes*, 5(1).

- Hedberg, G. (1981). *How organizations learn and unlearn. Handbook of organizational desing*. Oxford: Oxford Press University.
- Hersey, P., Blanchard, K. H., & Natemeyer, W. E. (1979). Situational leadership, perception, and the impact of power. *Group and Organization Studies*, 4(4), 418-428.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the Mind*. New York: MacGraw-Hill.
- House, R. J. (1971). A path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16(3), 321-339.
- Huber, G. (1991). Organizational learning: The contributing processes and the literatures. *Organization Science*, 2(1), 88-115.
- Huerta, P., Almodóvar, P., Pedraja, L., Navas, J., & Contreras, S. (2015). Factores que impactan los resultados empresariales: un estudio comparativo entre empresas chilenas y españolas. *Innovar*, 25(56), 21-41.
- Jerez, P. (2001). *Gestión de recursos humanos y aprendizaje: incidencia e implicaciones*. Universidad de Almería, Almería, España.
- Kim, D. (1993). The link between individual and organizational learning. *Sloan Management Review*.
- King, W. (2001). Strategies for creating a learning organization. *Information systems management*, 18(1), 12-20.
- Koontz, H. y. (2004). *Administración, una perspectiva global*. México: McGraw Hill.
- Kotter, J. P. (1988). *The leadership factor*. New York: Free Press.
- Lant, T., & Mezías, S. (1992). An organizational learning model of convergence and reorientation. *Organization Science*, 3(1), 47-71.
- Levitt, B., & March, J. (1988). Organizational learning. *Anual Review of Sociology*(14), 319-340.
- Lipshitz, R., Popper, M., & Friedman, V. J. (2002). A multifacet model of organizational learning. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 38(1), 78-98.
- Llano, A. (1987). *La empresa ante la nueva complejidad*. Cuadernos Empresa y Humanismo, Universidad de Navarra, Facultad de Filosofía y Letras.

- Llano, A. (2003). *Repensar la universidad. La universidad ante lo nuevo*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Lounamaa, P., & March, J. (1987). Adaptive coordination of learning team. *Management Science*, 33, 107-123.
- Lussier, R. (2005). *Liderazgo: Teoría, aplicación, desarrollo de habilidades*. México: Tomson Learning.
- Lusthaus, C., Adrien, M., Anderson, G., Carden, F., & G., M. (2002). *Evaluación organizacional*. Washington DC: BID.
- Madrigal, B. (2002). *Habilidades directivas*. México: McGraw Hill.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1976). *Ambiguity and choice in organizations*. Universitets Forlaget.
- Marín, A., & Velasco, M. (2001). Historias de aprendizaje: una herramienta para el desarrollo organizacional. *Estudios generales*, 17(81).
- Martín Bris, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. *Educar*, 27, 103-117.
- Martínez , J., Arcila, J., & Garzón, M. (2010). Competencias para el aprendizaje organizacional en Ecopetrol (PTC-3): caso de estudio para la generación de condiciones de aprendizaje organizacional en el área de automatización industrial en Ecopetrol - RCSA. *Escenarios*, 8(2), 69-79.
- Martínez, I., & Ruíz, J. (2003). Medida de aprendizaje en las organizaciones y su influencia en los resultados. *XIV Congreso Nacional ACEDE*.
- Mayorca Capataz, E. (2011). *Aprendizaje organizacional como factor de cambio caso: Facultad de Ciencias Económicas Universidad de Cartagena*. Universidad de Cartagena.
- McGill, M., Slocum, J., & Lei, D. (1992). Management practices in learning organizations. *Organizational Dynamics*, 21(1), 4-24.
- McGregor, J., Yu, C., Dublin, E. A., Levison, D., & MacDonald, D. (1992). Aberrant expression of p53 tumoursuppressor protein in non-melanoma skin cancer. *British Journal of Dermatology*, 127(5), 463-469.

- Mendoza, M. I., & Torres, S. J. (2006). Perfil de liderazgo transformacional de gerentes de venta de una empresa químico-farmacéutica de clase mundial en México desde dos modelos teóricos. *Revista Internacional La nueva Gestión Organizacional*, 2(3), 105-123.
- Mendoza, M. I., Escobar, A. G., & García, R. B. (2012). Influencia del liderazgo transformacional en algunas variables de satisfacción organizacional en personal docente y administrativo de una institución pública de educación media superior. *Revista del Centro de Investigación*, 10(28), 189-206.
- Miller, D. (1996). A preliminary typology of organizational learning: Synthesizing the literature. *Journal of Management*, 22(3), 485-505.
- Miller, D. (1998). *The organization of the future*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Miron, E., Erez, M., & Naveh, E. (2004). Do personal characteristics and cultural values that promote innovation, quality, and efficiency compete or complement each other? *Journal of Organizational Behavior*, 25(2), 175-199.
- Navas, J., & Guerras, L. (2002). *La dirección estratégica de la empresa. Teoría y aplicaciones* (Tercera ed.). Madrid: Civitas.
- Nevis, E., Dibella, A., & Gould, J. (1996). Understanding organizations as learning systems. *Sloan Management Review*, 73-85.
- Nicolini, D., & Meznar, M. (1995). The social construction of organizational learning: conceptual and practical issues in the field. *Human Relations*, 48(2), 727-746.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company*.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento: cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. México: Oxford University Press.
- Núñez-Cacho, P., Grande, F., & Muñoz, A. (2012). Rendimiento en las empresas familiares desde las teorías de recursos y capacidades y de agencia. *Revista de empresa familiar*, 2(1), 7-20.
- Örtenblad, A. (2004). The learning organization: Towards an integrated model. *The Learning Organization*, 11(2), 129-144.
- Ouchi, W. (1981). *Theory Z: How American Business Can Meet the Japanese Challenge*. Reading, Mass: Addison-Wesley.

- Oviedo-García, M. Á., Castellanos-Verdugo, M., Riquelme-Miranda, A., & García del Junco, J. (2014). La relación entre aprendizaje organizacional y los resultados en la Administración Pública. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 23, 1-10.
- Palacios Marquéz, D., Garrigós Simón, F., & Gil Pechuán, I. (2010). Relación entre el aprendizaje organizativo y el desempeño empresarial en las empresas hoteleras españolas. *Economía Industrial*(375), 77-87.
- Passaillaigue, R., & Estrada, V. (2016). La Gestión Del Conocimiento Y El Aprendizaje Organizacional En Instituciones De Educación Superior. *Revista Internacional de Gestión del Conocimiento y la Tecnología*, 4(2).
- Pedler, M., Boydell, T., & Burgoyne, J. (1991). *The Learning Company*. Londres: Mc. Graw - Hill.
- Pérez Zapata, J., & Cortés Ramírez, J. (2007). Barreras para el aprendizaje organizacional. Estudio de casos. *Pensamiento & Gestión*(22), 256-282.
- Pérez, J., & Cortés, J. (2009). MEDICIÓN Y VALIDACIÓN DEL DESEMPEÑO ORGANIZACIONAL COMO RESULTADO DE ACCIONES DE APRENDIZAJE. *Revista Ciencias Estratégicas*, 17(22), 251-271.
- Petkova, A. (2008). theory of entrepreneurial learning from performance errors. *International Entrepreneurship and Management Journal*.
- Prieto, I. (2005). *Gestión del conocimiento para el desarrollo de la capacidad de aprendizaje en las organizaciones*. Universidad de Valladolid, Valladolid. Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial.
- Probst, G., & Büchel, B. (1995). *La pratique de l'Enterprise apprenante*. Paris: Les éditions d'organisation.
- Quinn, R., & Rohrbaugh, J. (1983). Spatial model of effectiveness criteria: Towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science*, 29(3), 363-377.
- Ramírez , G. (2009). *Procedimiento para el desarrollo del proceso de aprendizaje organizacional en la Dirección Provincial Alimenticia de Las Tunas*. Cuba.
- Real, J. (2003). *Aprendizaje organizativo y creación de conocimiento en el desarrollo de competencias distintivas tecnológicas*. Tesis doctoral, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.

- Rebelo, T. M., & Gomes, A. D. (2008). Organizational learning and the learning organization. Reviewing evolution for prospecting the future. *The Learning Organization*, 15(4), 294-308.
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional* (Décima ed.). México: Prentice Hall.
- Rojas, R. (2000). A review of models for measuring organizational effectiveness among for – profit and nonprofit organizations. *Nonprofit Management*, 11(1), 97-104.
- Rubenstein, R., Schwartz, A., & Stiefel, L. (2003). Better than raw: A guide to measuring organizational performance with adjusted performance measures. *Public Administration Review*, 63(5), 607-615.
- Ruíz, S. (2016). Liderazgo transformacional y transaccional: análisis a través de la variable de género. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 3(1).
- Salas-Arbeláez, L., García, M., & Murillo, G. (2017). Efecto de la cultura organizacional en el rendimiento de las PYMES de Cali. *Suma de Negocios*, 8, 88-95.
- Sánchez, M., & Rojas, B. (2005). La teoría de la acción y su incidencia en los niveles de aprendizaje de la organización y de los actores de la escuela básica rural venezolana. *Paradigma*, 26(1).
- Schein, E. (1985). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Schein, E. (1988). *Organisational culture. Working Paper*. Sloan School of Management MIT, Massachussets.
- Schein, E. (1993). How can organizations learn faster? The challenge of entering the green room. *Sloan Management Review*(34), 85-92.
- Schein, E. (2003). On dialogue, culture, and organizational learning. *Reflections*, 4(4), 27-38.
- Schmitt, N. (1996). Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological Assessment*, 8(4), 350-353.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. Nueva York: Basic Books.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina: el arte y práctica de la organización inteligente*. Buenos Aires: Granica.

- Senge, P. (1998). *La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente* (Segunda ed.). Buenos Aires: Granica.
- Slater, S., & Narver, J. (1995). Market orientation and the learning organization. *Journal of Marketing*, 59(3), 63-74.
- Sun, J., & Leithwood, K. (2013). Efectos del liderazgo escolar transformacional en el rendimiento de los estudiantes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4e), 41-70.
- Suñé Torrents, A. (2004). *El impacto de las barreras de aprendizaje en el rendimiento de las organizaciones*. Tesis Doctoral, Universidad Politécnica de Catalunya, Departamento de Organització D'empreses, Cataluña, España.
- Swieringa, J., & Wierdsma, A. F. (1995). *La organización que aprende*. México: Adison - Wesley.
- Teles, L., Alves Corrêa, D., Giuliani, A. C., Oste Graziano, G., & Rueda Spers, V. E. (2010). Desarrollo del liderazgo y aprendizaje organizacional. *Invenio*(24), 101-118.
- Templeton, G., Lewis, B., & Snyder, C. (2002). Development of a measure for the organizational learning construct. *Journal of Management Information Systems*, 19(2), 175-218.
- Tintoré, M. (2010). *Las Universidades como organizaciones que aprenden. El caso de la Facultad de Educación de la Universitat Internacional de Catalunya*. Tesis Doctoral, Universidad Internacional de Cataluña, España.
- Tintoré, M., & Arbós, A. (2013). Cómo conocer el estado del aprendizaje organizativo en las universidades. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10(2), 130-148.
- Tsang, E. K. (1997). Organizational learning and the learning organization: A dichotomy between descriptive and prescriptive research. *Human Relations*, 50(1), 73-89.
- Uhlenbruck, K., Meyer, K., & Hitt, M. (2003). Organizational Transformation in Transition Economies: Resource-based and Organizational Learning Perspectives. *Journal of Management Studies*, 40(2), 257-282.
- Underwood, B. (1982). *Studies in learning and memory: selected papers*. Praeger. New York.
- Urbanoy, D., & Yordanova, D. (2008). Determinants of the adoption of HRM practices in tourism SMEs in Spain: an exploratory study. *Service Business*, 2(3).

- Varela, H. (2010). Liderazgo transaccional vs Liderazgo Transformacional. *Blog: Pensamiento Imaginativo*.
- Vera, D., & Crossan, M. (2003). Organizational learning, knowledge management and intellectual capital: An integrative conceptual model. *The handbook of organizational learning and knowledge management, Blackwell, Oxford* , 122-141.
- Villarroya, M. (2011). LAS PRÁCTICAS DE RECURSOS HUMANOS Y EL RENDIMIENTO ORGANIZACIONAL. UN ESTUDIO CONTEXTUALIZADO EN LA ADMINISTRACIÓN. *Tesis Doctoral*. España.
- Walsh, J., & Ungson, G. (1999). Organizational memory. *Academy of Management Review*, 16(1), 57-92.
- Wang, C., & Ahmed, P. (2003). Organizational learning: a critical review. *The Learning Organization*, 10(3), 8-17.
- Warren, K. (2008). *Strategic Management Dynamics*. Chichester, England: John Wiley & Sons.
- Watkins, K., & Marsick, V. (1993). *Sculpting the learning organization*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Weick, K. (1995). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks.
- Wernerfelt, B. (1984). A Resource-Based View of the Firm. *Strategic Management Journal*, 5(2), 171-180.
- Zack, M. (1999). Managing codified knowledge. *Sloan Management Review*, 40(4), 45-58.
- Zack, M. (2003). Rethinking the Knowledge - based organization. *MIT Sloan Management Review*, 44(4), 67-71.
- Zapata, A., & Rodriguez, A. (2008). *Gestión de la cultura organizacional, bases conceptuales para su implementación*. Cali, Colombia. Universidad del Valle, Facultad de Ciencias de la Administración.
- Zietsma, C., Winn, M., Branzei, O., & Vertinsky, I. (2002). The war of the woods: Facilitators and impediments of organizational learning processes. *British Journal of Management*, 13, 61-74.