



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
RESIDENCIA EN GESTIÓN ORGANIZACIONAL

***ESTUDIO CORRELACIONAL ENTRE LA CULTURA ORGANIZACIONAL Y EL
APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN UNA MUESTRA DEL COMITÉ EJECUTIVO
NACIONAL DE UN PARTIDO POLÍTICO MEXICANO***

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:
JESÚS ALFONSO TORRERO RUSSO

TUTOR
DRA. CYNTHIA ZAIRA VEGA VALERO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

MIEMBROS DEL COMITÉ
DRA. PATRICIA LANDA DURÁN
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
DRA. SANDRA ANGÉLICA ANGUIANO SERRANO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
DR. CARLOS NARCISO NAVA QUIROZ
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
DRA. MARÍA LUISA CEPEDA ISLAS
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

MÉXICO, D. F. FEBRERO 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

- A mis padres por siempre estar conmigo cuando más los he necesitado. No me imagino como hubiera sido cumplir este objetivo sin su apoyo emocional y económico.
- A mi hermana Laura por facilitarme el contacto para realizar el proyecto en el CEN del PRI y por su apoyo incondicional cuando surgía algún problema.
- A mi hermana Karla por motivarme y escucharme cuando le platicaba sobre mi trabajo.
- A mi pareja por motivarme a poner más empeño en el proyecto de investigación, pensando en los provechosos resultados de mi esfuerzo.
- A mi amiga Estefanía y su familia por brindarme su apoyo incondicional y preocuparse por mi bienestar.
- A mis amigos Lucía y Lalo por animarme y escuchar atentos sobre la cultura y aprendizaje organizacional.
- A mi tutora y directora de maestría, Dra. Cynthia Zaira Vega Valero, por su apoyo incondicional, siempre brindándome el tiempo necesario para resolver mis dudas del proyecto.
- Al CEN del PRI, por abrir sus puertas y permitirme realizar mi proyecto de investigación.

¡Muchas gracias a todos, esta gran meta va dedicada a ustedes!

ÍNDICE

1. RESUMEN	5
2. INTRODUCCIÓN	6
3. EL PARTÍDO REVOLUCIONARIO INSTITUCIONAL	7
3.1. Historia	7
3.2. Objetivos actuales	9
3.3. Comité Ejecutivo Nacional del PRI	9
4. LA CULTURA ORGANIZACIONAL (CO)	10
4.1. Aproximaciones teóricas	12
4.2. Tendencias históricas en el estudio de la CO	14
4.3. Métodos de investigación	43
5. EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL (AO)	44
5.1. Aproximaciones teóricas	45
5.2. Tendencias históricas en el estudio del AO	47
5.3. Métodos de investigación	64
6. PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	65
6.1. Objetivos y Preguntas de Investigación	65
6.2. Justificación e Hipótesis	66
7. METODOLOGÍA	67
7.1. Características.....	67
7.2. Cuestionario de CO de Denison, adaptado al español	68
7.3. Escala de niveles y condiciones de AO.....	70
7.4. Procedimiento	71
8. RESULTADOS	71
8.1. Análisis de Confiabilidad – Cuestionario de CO de Denison.....	71
8.2. Medición de la CO.....	74
I. Análisis descriptivo de las dimensiones de la CO.....	74
II. Análisis descriptivo de las subdimensiones de la CO.....	75
III. ANOVA de un factor dimensiones y subdimensiones por área.....	78
IV. ANOVA de un factor dimensiones y subdimensiones por puesto.....	80
8.3. Análisis de Confiabilidad – Escala de Niveles y Condiciones de AO.....	82
8.4. Medición del AO	84

I. Análisis descriptivo de la puntuación global del AO.....	84
II. Análisis descriptivo de las dimensiones del AO.....	85
III. ANOVA de un factor puntuación total y dimensiones por área.....	86
IV. ANOVA de un factor puntuación total y dimensiones por puesto	88
8.5. Análisis correlacional entre las subdimensiones de la CO y las dimensiones del AO....	89
9. DISCUSIÓN	91
9.1. Reflexiones de los resultados.....	95
9.2. Limitaciones y oportunidades	97
10. FUENTES DE INFORMACIÓN	98
11. ANEXOS.....	107
11.1. Cuestionario de Cultura Organizacional de Denison	107
11.2. Escala de niveles y condiciones de Aprendizaje Organizacional.....	111

1. RESUMEN

El actual proyecto de investigación mide y correlaciona la Cultura Organizacional (CO) y el Aprendizaje Organizacional (AO) en una muestra de una institución pública de giro político, con la finalidad de enriquecer el marco teórico de ambos conceptos en instituciones políticas mexicanas. Además, brinda un diagnóstico de los resultados obtenidos que, para la institución estudiada, sugiere modificaciones a sus procesos, interacciones sociales y programas.

La institución del caso de estudio, el Comité Ejecutivo Nacional (CEN), es la piedra angular del Partido Revolucionario Institucional (PRI) que se encarga de crear los objetivos estratégicos que impactarán en todas sus demás instancias gubernamentales. Los beneficios para el CEN fueron: la obtención y análisis de los estadísticos descriptivos de la muestra en las dimensiones y subdimensiones que integran a la CO reconociendo sus áreas de oportunidad, la obtención y análisis de los estadísticos descriptivos del promedio general y las dimensiones de la muestra que integran al AO reconociendo sus áreas de mejora, la obtención y análisis de las correlaciones significativas entre las subdimensiones de la CO y las dimensiones del AO.

Los resultados obtenidos amplían el marco teórico de la CO y AO al medir y correlacionar la cultura organizacional, utilizando el cuestionario de cultura organizacional de Denison (2000, adaptado al español, 2010) y el aprendizaje organizacional, medido por el instrumento – niveles y condiciones de aprendizaje organizacional (Castañeda & Fernández, 2007.) En general, el análisis descriptivo de la CO muestra que sus dimensiones no se consideran sólidas o consistentes pues se clasifican en puntuaciones cercanas al rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo.” El promedio general y las dimensiones del aprendizaje organizacional muestran resultados en el rango “bueno” o “regular”, sin embargo todas ellas, tomando en consideración la desviación estándar negativa, muestran áreas de mejora. Por otro lado, se obtuvieron correlaciones significativas que brindan cierta explicación de los vínculos entre las subdimensiones de la CO y las dimensiones del AO.

En la discusión se concluye que la percepción sobre la medición de las dimensiones y subdimensiones de la CO, no siempre fue la esperada en las hipótesis del estudio, donde se consideraba que la Institución tenía una cultura organizacional sólida que, en teoría, ayuda a alcanzar los objetivos organizacionales con mayor facilidad. Además, se exponen posibles causas de los resultados obtenidos. De igual manera, no todas las hipótesis en la medición del AO y sus dimensiones son las esperadas, por lo que se describen las áreas de mejora y posibles causas de las diferencias encontradas. Por último, se presentan las correlaciones significativas encontradas entre las subdimensiones de la CO y dimensiones del AO y se describen las correlaciones esperadas.

2. INTRODUCCIÓN

Cada organización es única pues tiene trabajadores, procesos, tecnologías, objetivos y metas particulares. En ocasiones, los objetivos no se alcanzan y es necesario indagar sobre sus posibles causas. Los estudios organizacionales hacen uso de herramientas de medición para intentar conocer las causas que obstaculizan el cumplimiento de los objetivos organizacionales.

Un concepto que se ha relacionado con el éxito en las organizaciones es la cultura organizacional, pues diversos estudios sugieren que, cuándo la cultura cumple con características particulares, se facilita el cumplimiento de objetivos organizacionales. Otro factor importante relacionado con el cumplimiento de los objetivos, es el reconocimiento del aprendizaje organizacional o saber si una organización aprende de su situación interna y el contexto.

En el presente proyecto de investigación se miden los conceptos “Cultura Organizacional” y “Aprendizaje Organizacional” en una muestra de una institución política mexicana “el comité ejecutivo nacional (CEN) del partido revolucionario institucional (PRI.)”

Con la finalidad de profundizar en la institución estudiada y los conceptos medidos en el proyecto de investigación, se presentan características del PRI y el CEN del PRI, características del concepto CO y AO, su estudio a lo largo de la historia, las características psicométricas de los instrumentos de medición utilizado para describir los resultados obtenidos, sus posibles correlaciones y discutir sobre lo que implican los resultados en el marco teórico de la CO y AO.

3. EL PARTIDO REVOLUCIONARIO INSTITUCIONAL

El Partido Revolucionario Institucional (PRI) es uno de los 3 partidos políticos mexicanos con mayor representatividad gubernamental en el país, esto significa que distintos representantes (senadores, diputados, presidentes municipales, etc.) gobiernan una mayoría de estados del país dando soluciones a distintos problemas estructurales, económicos y sociales; generando nuevas políticas públicas. Para entender a ésta institución es básico definir qué es un partido político, éste puede entenderse como “una entidad de interés público cuya finalidad es promover la participación de los ciudadanos en la vida democrática y contribuir a la integración de la representación nacional; los individuos que la conforman comparten intereses, visiones de la realidad, principios, valores, proyectos y objetivos comunes, para de una forma u otra alcanzar el control del gobierno o parte de él, para llevar a la práctica esos objetivos.” (Fraga & Ribas, 2009.)

Un partido político también puede entenderse como una organización, con estructuras sociales, que busca cumplir objetivos que impactarán en el bienestar social. Así, el estudio de su cultura y aprendizaje organizacional pueden resultar útiles para llegar a cumplir sus metas.

Oficialmente, se considera que el PRI sigue una ideología de centro-izquierda, lo que puede entenderse como: la búsqueda de un modelo social-capitalista orientado a la creación de una economía mixta enfocada principalmente en crear mecanismos para la protección social, sin dejar a un lado las ventajas del libre mercado. El objetivo principal del Partido Revolucionario Institucional (PRI) es “comprometerse con las causas sociales, los superiores intereses de la nación, los principios de la revolución mexicana y sus contenidos ideológicos plasmados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (PRI Puebla, 2014.)”

Actualmente, en la mayoría de entidades federativas del país, sus gobernadores forman parte de este partido. El PRI gobierna un 63% de todos los municipios del país, colocándolo como primera fuerza política municipal (FENAMN, 2014.) Además, desde al año 2012, el actual presidente electo forma parte del partido.

3.1. Historia

Las raíces del PRI se remontan a la revolución mexicana de 1910, en la cual se alzaron distintos movimientos sociales y políticos con la finalidad de modificar el orden gubernamental establecido en la dictadura de Porfirio Díaz. (Congreso de Sonora, 2014.) Entre los cambios más relevantes ganados tras la revolución estuvo la creación de un proceso electoral más democrático en el que los ciudadanos habilitados para votar - varones de 18 años de edad si eran casados y 21 si eran solteros, con un estilo de vida honesto, sabían leer y escribir y tenían bienes – ganaron la posibilidad de elegir a los representantes políticos de su región. Así mismo, cada ciudadano habilitado, con las características anteriores, fungía como representante de 500 ciudadanos que podían votar por puestos de elección popular - presidente y vicepresidente. (Arroyo, 2013.)

En 1917, el presidente Venustiano Carranza convocó al congreso para realizar modificaciones a la Constitución Política Mexicana de 1857. Respecto al sistema electoral, “se ratificaron las elecciones directas y anónimas y se decretó la no reelección.” (Villa, 2014.) Además, los postulados de la constitución perseguían “una nueva sociedad igualitaria y democrática en la que imperarían

los valores de soberanía, independencia, libertad, democracia y justicia.” (PRI Quintana Roo, 2011.)

En 1929, bajo la presidencia de Emilio Portes Gil, se proclamó la formación de un partido político único y oficial llamado Partido Nacional Revolucionario –predecesor del PRI. La finalidad de la creación del partido fue unificar a todos los elementos revolucionarios. (PRI, 2014.) “Concebido como un partido de masas, se autoproclamó tutelar de los derechos de los trabajadores que promovía la democracia y participación ciudadana.” (Casasola, 1992.) Además, la creación del partido ayudó a la extinción del caudillismo, en el que representantes carismáticos del pueblo lideraban regiones sin un sistema planificado adecuado, así comenzó el proceso de la creación de instituciones nacionales (PRI, 2014.) A partir de esta fecha hasta el año 2000 – 71 años, el PRI (y sus partidos predecesores), gobernaron la presidencia de México.

Tras cambios directivos en el partido y la inclusión de diferentes centrales obreras, el partido modificó su nombre a Partido de la Revolución Mexicana (PRM) en 1938. (EcuRed, 2014.) En esta época la presencia absoluta de un partido nacional terminó y se crearon nuevos, como el Partido Acción Nacional. El motivo de la falta de inclusión de los otros partidos al PRM fue la discrepancia entre ideologías y planes de acción. (Casasola, 1992.)

En 1946, el PRM cambió su nombre a Partido Revolucionario Institucional. Durante los primeros 10 años del nuevo partido se implementaron reformas al sistema electoral otorgando el voto, y ser votadas, a las mujeres (PRI, 2014.)

Entre 1950 y 1980, el producto interno bruto del país creció en un 6% anual derivado de políticas nacionalistas que apoyaban la movilidad social y la integración de los mexicanos a la vida productiva. (PRI, 2014.) A pesar de la existencia de partidos de oposición, fue hasta 1977 que se consolidó la pluralidad de los partidos políticos en México. (Castrejón, 2013.) Lo anterior fue influenciado por los cambios mundiales políticos y sociales generados tras la finalización de la segunda guerra mundial y la división ideológica en el mundo – capitalismo y socialismo.

En la década de los ochenta, México instauró un nuevo modelo de desarrollo que permitió la privatización de las empresas públicas propiciando “el debilitamiento de la rectoría del Estado en la economía, el surgimiento de monopolios y oligopolios, el insuficiente financiamiento a la planta productiva y al campo, la falta de certeza jurídica por una excesiva judicialización de la vida económica, la reducción de las tasas de inversión pública y privada, y de la generación de empleo formal. Todo ello se reflejó en la disminución del bienestar debido a una mayor desigualdad y pobreza” (PRI Quintana Roo, 2011.) Los problemas económicos generados en la década de los ochenta y diversos factores sociales, debilitaron al partido ocasionando pérdidas en la representatividad legislativa y, en el año 2000, la pérdida de la presidencia (PRI, 2014.)

En el 2012, el PRI vuelve a ganar la mayor representatividad gubernamental en el país y la presidencia de la República. Su objetivo principal, construido a lo largo de los años y basado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, ha sido “crear una nación moderna, soberana, independiente, democrática y justa” (PRI Quintana Roo, 2011.)

La visión actual del PRI es “crear un nuevo modelo de desarrollo, que es en esencia un conjunto de políticas públicas encaminadas a reorientar el rumbo del desarrollo y donde se deben recoger las mejores experiencias del pasado a la luz de las nuevas circunstancias nacionales e internacionales, así como establecer nuevas iniciativas públicas, privadas y sociales derivadas de las necesidades actuales que ha expresado la población” (PRI Quintana Roo, 2011.)

Retomar la mayor representatividad política en el país implica que, por diversas razones, una mayoría de ciudadanos con posibilidades de votar, han vuelto a considerar que este partido puede generar los mejores resultados para el país, por tal motivo es importante cumplir con los objetivos que se han planteado y aquellos que expresan en los distintos medios de comunicación, que afectan directamente a los ciudadanos.

3.2. Objetivos estratégicos

Actualmente, los principales objetivos del PRI son (PRI, 2014):

1. Crear nuevas condiciones para el crecimiento económico con más empleos y salarios dignos, así como mejorar rápidamente los niveles de bienestar de una población empobrecida.
2. Promover la participación organizada de la sociedad en el diseño y ejecución de programas y acciones de gobierno.
3. Crear una sociedad del conocimiento, de acelerado avance en investigación científica e innovación tecnológica, así como de competitividad.

Para alcanzar dichos objetivos, el partido pretende realizar una **reforma integral** dentro del mismo, esto implica realizar evaluaciones y cambios organizacionales en las entidades gubernamentales del partido. Los indicadores que se obtendrán al medir la cultura organizacional y capacidad de aprendizaje organizacional son de gran relevancia para conocer la percepción de los trabajadores y promover mejoras organizacionales en el Comité Ejecutivo Nacional (CEN) del Partido, piedra estratégica angular de éste.

3.3. Comité Ejecutivo Nacional del PRI

El Comité Ejecutivo Nacional (CEN) es el principal órgano dirigente del PRI, que funge como su representante nacional. Sus principales funciones son (PRI, 2014):

- La creación, supervisión y autorización de programas a nivel nacional, internos o de otras instancias partidistas.
- Análisis y decisión sobre cuestiones políticas y organizativas del partido.
- Proposición y revisión de reformas de los documentos básicos del partido.
- La constitución de frentes, coaliciones y candidaturas comunes y alianzas con otros partidos.
- Administrar los recursos económicos del partido, preocupándose principalmente porque éstos se destinen a cumplir las necesidades internas de todas sus entidades y se fomente la investigación.

Las funciones y responsabilidades del CEN del PRI lo convierten en una organización con poder estratégico; toma decisiones que impactan a las otras entidades del partido transfiriendo su filosofía y valores. Por tal motivo, reconocer su cultura y aprendizaje organizacional, pueden ayudarlos a crear planes de trabajo, estrategias o programas que los ayuden a restablecer y/o alcanzar su filosofía, valores, objetivos y metas.

4. CULTURA ORGANIZACIONAL

Una mayoría de científicos sociales - particularmente antropólogos, sociólogos, psicólogos sociales y organizacionales - afirman que los grupos humanos con interacción constante crearán un fenómeno llamado cultura. Independientemente de su complejidad teórica, se considera que su estudio ha llevado a alcanzar un mayor entendimiento de grupos en distintos contextos y, en el campo organizacional, a su posible modificación dentro de las organizaciones para alcanzar diversos objetivos como: mayor productividad, alineación entre la misión, visión y objetivos organizacionales y mejora de los procesos y relaciones internas y externas.

De manera general, los científicos sociales definen a la *cultura* como “elementos compartidos por un grupo de personas p.e. creencias, costumbres, valores y comportamientos que, dependiendo de los autores, existen de manera explícita y/o implícita dentro de los grupos (Boas, 1920, cit. en. Schwimmer, 1996; Tyler, 1870, Kroeber & Kluckhohn, 1952, T. Schwartz, 1992, Hofstede, 1994, Matsumoto, 1996, Spencer-Oatey, 2008, cit. en. Spencer-Oatey, 2012.)” Sin embargo, existen particularidades en su estudio pues no se ha alcanzado completo acuerdo científico respecto a qué es la cultura, los elementos que la componen, su impacto a nivel individual, grupal y organizacional y su relación con otros fenómenos sociales.

Lo mismo sucede con el concepto Cultura Organizacional (CO) - utilizado en los estudios organizacionales - pues no existe consenso científico respecto a su definición, sin embargo existen similitudes conceptuales descritas por diferentes investigadores. La CO puede entenderse, de forma general, similar a la cultura, como “elementos compartidos por un grupo en un contexto específico p.e. creencias, valores y comportamientos, en este caso en una organización – definida como empresa o institución conformada por grupos humanos (Schein, 1984, Hofstede, 1994, Denison, 2009.)”

De acuerdo a Hofstede, et. al. (1990) la mayoría de los investigadores organizacionales concuerdan en las siguientes características que integran a la CO:

- 1) es holística: implica que sus elementos están integrados y que todos juntos son mayor que la suma de sus partes.
- 2) determinada históricamente.
- 3) relacionada con conceptos antropológicos.
- 4) construida socialmente: por distintos grupos sociales.
- 5) blanda: subjetivo, difícil de definir.
- 6) difícil de cambiar.

La teoría antropológica que ha influenciado las definiciones y características actuales de la CO, surgió a partir del particularismo histórico descrito por Franz Boas en 1920. Previo a esta visión de la cultura, se creía que existían culturas primitivas, salvajes o barbáricas (Tylor, 1870, cit. en. Spencer-Oatey, 2012) lo que generaba ideas de superioridad entre culturas. En oposición a esta visión surgió el particularismo cultural, a continuación se presentan sus cuatro postulados:

1. “Los aspectos culturales del comportamiento humano no se basan o condicionan biológicamente sino que solamente se adquieren a través del aprendizaje.” (Boas, 1920, cit. en. Schwimmer, 1996.)

2. “El condicionamiento cultural del aprendizaje, en última instancia, se consigue a través de la habituación que actúa a través de procesos inconsciente, en lugar de una racionalización deliberada, aunque las racionalizaciones secundarias usualmente se ofrecen para explicar la cultura” (ídem.)
3. “Todas las culturas están igualmente desarrolladas de acuerdo a sus prioridades y valores, ninguna es mejor, más avanzada o menos primitiva que la otra” (ídem.)
4. “Los rasgos culturales no pueden ser clasificados o interpretados de acuerdo a categorías universales. Solo asumen su significado dentro del contexto de elementos interrelacionados internamente en la cultura estudiada.” (ídem.)

Los postulados anteriores surgieron en contra del absolutismo cultural, que determinaba la existencia de valores absolutos aplicables a todo tipo de culturas; se pensaba que existían grupos étnicos inferiores o superiores de acuerdo con su adaptación a los valores absolutos. Los postulados de Boas surgieron en un contexto diferente al organizacional, sin embargo éstos han influenciado el estudio de la CO y dejan abierta la posibilidad de modificar los elementos culturales por medio del aprendizaje, como se explica en el primero y segundo postulado.

El tercer postulado define que no existen culturas más desarrolladas. Superficialmente, en la práctica organizacional, este postulado parece no aplicable pues existen culturas que ayudan a tener empresas mejor adaptadas a su medio, obteniendo mejores resultados en ventas, servicio al cliente, relaciones internas, etc., sin embargo la CO siempre estará limitada a un tiempo y contexto determinado. Además, se puede pensar que con la globalización se homologan prácticas de empresas transnacionales en distintos contextos y generan resultados positivos sin embargo, normalmente esas prácticas toman en cuenta particularidades culturales de su contexto. En resumen, el postulado nos puede ayudar a recordar que una cultura puede llamarse fuerte siempre delimitándose a un tiempo y contexto particular; así, una cultura puede ser fuerte en una organización y débil en otra, por lo que necesita adaptaciones constantes.

El cuarto postulado argumenta que no deben existir categorías universales para definir a las culturas. En la CO, algunos investigadores apoyan este postulado pues no definen previamente los elementos que la componen, sin embargo existen otros que definen en sus estudios categorías a priori pensando que pueden aplicar en distintas organizaciones. Por lo anterior, podemos entender que en la CO, aunque está influenciada por el particularismo cultural, no se siguen estrictamente sus ideas. Por otro lado, aunque se utilicen categorías universales en la CO, éstas no son dicotómicas, tienen distintos grados o clasificaciones múltiples por lo que será casi imposible tener clasificadas a dos organizaciones con exactamente las mismas características, lo que las hace únicas.

Comúnmente, el estudio de la CO toma un carácter positivista donde la utilización del método científico posibilita el conocer y manipular los elementos que integran una cultura con la posibilidad de mejorarlos, así como, de manera correlacional, modificar distintos fenómenos organizacionales p.e. clima y desempeño laboral. Entonces, en la investigación de la CO se realizan intervenciones para definir a una cultura, conocer diferencias culturales, modificar una cultura y correlacionar fenómenos organizacionales con ésta.

Debido a la complejidad del concepto, existen diferentes modelos para estudiar la CO basados en teorías, suposiciones y/o estudios empíricos que se han mantenido, modificado o descartado a lo largo del tiempo. Esta diversidad de modelos “deriva directamente de las diferentes maneras de

concebir tanto la organización como la cultura (Smircich, 1983, cit. en García, 2005.)” A pesar de sus diferentes perspectivas de estudio, desde los años ochenta las definiciones utilizadas por un gran número de teóricos enfocaron su atención en sus componentes cognitivos tales como las suposiciones, creencias, valores, o perspectivas como esencia de la cultura (p.e. Gregory, 1983; Dyer, 1985; Schein, 1985, cit. en. Sackmann, 1992.) En los años noventa, continuó la tendencia a utilizar modelos de la CO con componentes cognitivos y los teóricos se enfocaron en entender la capacidad de adaptación de las empresas a su entorno (p.e. Denison & Mishra, 1995; Cameron & Quinn, 1999) En general, en el siglo XXI se han retomado definiciones, teorías e instrumentos de los años ochenta y noventa, que se han actualizado. Además, ha aumentado la cantidad de estudios correlacionales entre la CO y otros fenómenos organizacionales.

Una definición actual del concepto, que expresa elementos convenidos por diversos autores, es la siguiente: *la cultura organizacional son las creencias, valores y comportamientos que un grupo adopta a lo largo del tiempo como forma de sobrevivir y alcanzar el éxito (Denison Consulting, 2009.)*

Independientemente de que existan diferentes aproximaciones en el estudio de la CO, los teóricos organizacionales han reconocido su importancia por su correlación o como posible efecto principal o moderador de otros fenómenos organizacionales como son: clima laboral, estilos de liderazgo, motivación, efectividad financiera, desempeño financiero y actitud hacia el trabajo (Denison, 1995, 1984, cit. en Denison & Mishra, 1995), a su vez se ha estudiado en distintos niveles: individual, grupal, organizacional y/o nacional (Kirkman, et. al., 2006.)

Para enriquecer nuestro conocimiento de la CO y darnos cuenta de cómo se han fungido sus concepciones actuales, es necesario revisar sus aproximaciones teóricas, historia y métodos de investigación utilizados.

4.1 Aproximaciones teóricas

En los años ochenta, con la creciente popularidad de la CO, se empezaron a observar con claridad las aproximaciones teóricas para estudiarla. Éstas siguen guiando la investigación actual y se pueden clasificar en: integración, diferenciación, fragmentación y perspectiva múltiple (Martin, 2004.)

- *Integración*

La aproximación de integración ha sido la más aceptada en la investigación de la CO, a pesar de ser la menos apoyada empíricamente. Estos estudios, implícita o explícitamente, asumen que una cultura se caracteriza por consistencia, consenso global y claridad (Martin, 2004.) Entonces, la CO es vista como un fenómeno compartido en toda la organización. Cuando existen subculturas dentro de ésta, se consideran ajenas a la cultura o como una falla para alcanzar una cultura fuerte (Martin, 2004.) Presumiblemente, el fenómeno de integración sucede porque la cultura esperada es transmitida por los altos directivos hacia el resto de la organización, así se reconoce que comportamientos y valores deben manifestarse en los trabajadores que, por medio de la socialización, se afianzarán.

El problema más común que puede existir en esta aproximación teórica es el efecto de halo, p.e. en los estudios empíricos se mide un grupo particular (por ejemplo: directivos) dentro de la

organización, sin tomar una muestra representativa de trabajadores de distintos niveles. Otro problema es la omisión de las explicaciones de las diferencias culturales sólo enfocándose en las similitudes encontradas (Martin, 2004.) Algunos teóricos que toman esta aproximación son Schein (1985), Collinson y Porras (2002), Kotter (1992) y Schultz y Hatch (1996) (Martin, 2004.)

- *Diferenciación*

La aproximación de diferenciación explica que dentro de una organización existen culturas superpuestas, culturas dentro de otras culturas, que coexisten en armonía, conflicto o indiferencia. Esta diversidad cultural puede surgir entre grupos con diferentes ocupaciones, jerarquías, inconsistencias administrativas, etc. (Martin, 2004.) Los estudios de diferenciación toman un carácter crítico al evidenciar la falta de éxito por parte de los directivos al tratar de controlar otros puestos (Alvesson, 2002, Willmott, 1993, cit. en Martin, 2004.) El consenso existirá dentro de los límites subculturales y habrá ambigüedades cuando una subcultura se encuentre con otra. En resumen, los estudios de diferenciación incluyen evidencia de las inconsistencias entre una manifestación cultural y otra.

En los estudios que utilizan esta aproximación teórica, puede existir un problema similar al de la aproximación de integración, particularmente si están enfocados en encontrar similitudes subculturales dejando a un lado las diferencias dentro de subculturas específicas (Martin, 2004.) Algunos autores que utilizan esta aproximación son Alvesson (2002), Willmott (1993) y Kunda (1991) (Martin, 2004.)

- *Fragmentación*

Desde esta perspectiva, se considera que la claridad, consistencia y consenso cultural son visiones simplistas de la realidad y fallan en capturar la complejidad organizacional (Martin, 2004.) Esta aproximación teórica, considera que la cultura está definida por la ambigüedad donde sus elementos culturales incluyen múltiples significados, paradojas, ironías y contradicciones irreconciliables (Martin, 2004.) Entonces, la idea de que los miembros de una cultura se adhieren a las manifestaciones culturales no es consistente pero tampoco se encuentra en conflicto.

En los estudios de fragmentación se considera que el poder se esparce por todo el ambiente organizacional y que el cambio es una constante, no una interrupción intermitente en el tiempo. Así, el cambio no sucede por el control individual sino por fuerzas ambientales no controlables.

Normalmente este tipo de estudios se enfocan en ocupaciones altamente ambiguas (p.e. trabajadores sociales y analistas políticos) y contextos ambiguos (p.e. comunicación transnacional.)

Algunos teóricos organizacionales que toman esta perspectiva son Feldman (1991) y Robertson y Swan (2003) (Martin, 2004.)

- *Aproximación múltiple*

Estudios recientes indican que cualquier cultura organizacional contiene elementos congruentes con las tres aproximaciones anteriores (Martin, 2002, cit. en Martin, 2004.) Si cualquier organización es estudiada a fondo, algunos elementos culturales serán consensuados, consistentes y claro (visión de integración), otros mostrarán subculturas (visión de diferenciación) y, por último, algunos elementos serán ambiguos, en constante movimiento o generarán múltiples interpretaciones (visión de fragmentación.)

Algunos teóricos organizacionales que utilizan esta aproximación son: Bloor y Dawson (1994), Eisenberg, Murphy y Andrews (1998) (Martin, 2004.)

4.2 Tendencias históricas en el estudio de la CO

Los años Sesenta

Leavitt y Bass

Edgar Schein (1996) explica que los estudios de la Cultura Organizacional se fueron gestando, indirectamente, desde principios de los años 60, cuando Hal Leavitt y Bernie Bass (1964, 1965) introdujeron el término Psicología Organizacional para delimitar los temas de la psicología social y sociología de los propios de la psicología industrial. En un principio, esta separación llevó a la mayoría de las escuelas de negocios a etiquetar el trabajo de estudios organizacionales como *comportamiento organizacional* adoptando un modelo comportamental individualizado para analizar la realidad organizacional, dejando a un lado el entendimiento de los fenómenos colectivos (Schein, 1996.)

Los años Setenta

Mayo, Roethlisberger y Dickson

En 1927, con los estudios de Elton Mayo, Fritz Roethlisberger y William Dickson en la fábrica de Hawthorne surgieron nuevos descubrimientos sobre la naturaleza del trabajo; se reconoció la importancia de la influencia de los miembros de un grupo como moderador del comportamiento individual y grupal (Schein, 1996) y el impacto positivo de mejorar el área de trabajo y el estilo de supervisión (Heskett, 2011.) Mayo denominó organización informal de grupos (Dávila, 1985, cit. en García, 2005) a la organización no planeada, espontánea y propia del grupo de trabajo que modificaba su comportamiento interno. Su investigación abrió camino al estudio de los aspectos subjetivos e informales de la realidad organizacional (García, 2005.) Sin embargo, dicho estudio junto con otros de carácter abstracto y subjetivo que orientan la acción de los grupos, por ejemplo: el estudio de Kurt Lewin sobre *estilos de liderazgo y normas de grupo*, eran difíciles de clasificar e incorporar al bagaje científico (Schein, 1996.)

Durante esta década, los estudios realizados por sociólogos organizacionales ponían poca atención a diferencias individuales, incentivos, la motivación, métodos de selección, capacitación y desarrollo y recompensas, en su lugar centraban sus estudios en las relaciones entre puestos de trabajo y las características de cada puesto. Viceversa, los psicólogos organizacionales ponían poca atención al conocimiento sociológico que definía y relacionaba los distintos puestos de trabajo,

pues centraban su atención en reconocer diferencias del comportamiento individual (Schein, 1996.)

Roger Harrison

Uno de los primeros teóricos organizacionales que estudio la CO, incorporando el conocimiento sociológico a su estudio, fue Roger Harrison (1972) quien sostenía la existencia de 4 tipos de cultura en las organizaciones, éstas eran modificables y podían saltar de una a otra por medio de modificaciones en la estructura organizacional. En 1978, Charles Handy, adaptando y detallando las 4 categorías de Harrison, publicó el libro *Dioses de la Administración*. Para Handy, el reconocimiento de las distintas culturas por parte de los directivos los convertiría en intermediarios en los conflictos de diferencias interculturales. Las 4 clasificaciones son las siguientes (Handy, 1995):

- Cultura Zeus (para Harrison *de poder*): está representada por medio de un modelo de telaraña – con un centro, círculos crecientes y líneas rectas salientes del centro - que ejemplifica un estereotipo de cultura en una empresa familiar. En esta cultura, el poder para la toma de decisiones iba perdiendo fuerza mientras los círculos se alejaban del centro de la telaraña y las líneas rectas perdían nivel de especialización en el trabajo mientras más se alejaban del centro. Handy describía que esta cultura era útil para la toma de decisiones rápidas, sin embargo dichas decisiones dependían principalmente de los puestos altos, el centro de la telaraña, que contaban con mayor especialización y poder. Una ventaja de esta cultura eran los bajos costos derivados de documentación de procesos mientras que el factor principal de éxito era la confianza en los altos mandos. La desventaja principal es el limitado flujo de información entre trabajadores de distintas jerarquías.
- Cultura Apolo (para Harrison *de rol*): está representada por un templo con pilares en la parte inferior, que representan las divisiones departamentales, y un techo triangular dividido en dos: la parte inferior del techo es la administración general y la superior el comité administrativo. En esta cultura las tareas por departamento son fijas, los objetivos generalmente iguales y con fechas tope preestablecidas. Una característica derivada de lo anterior es que en la cultura Apolo se evita el cambio, respondiendo a éste de manera tardía. Con la finalidad de superar un cambio, normalmente se crea un grupo multidisciplinario para resolver un problema emergente, p.e. introducir nuevas tecnologías.
- Cultura Atena (para Harrison *de logro*) – la característica principal de esta cultura es la orientación continua a completar tareas o resolver problemas. Esta cultura se representa con una red que contiene un soporte general y unidades de comando. Cuando se presenta un problema, se toman recursos de cualquier unidad. El soporte general tiene el poder principal para tomar decisiones, sin embargo en cada unidad de comando, la pericia de un trabajador le brindará mayor capacidad de influencia y poder. Debido a que esta cultura se forma por la necesidad de resolver problemas nuevos, se necesitan trabajadores con talento, creatividad y una visión innovadora. La desventaja de contar con un grupo de expertos es el costo derivado de su mantenimiento p.e. para resolver problemas nuevos se necesita más tiempo que en procesos rutinarios, sin embargo, Handy considera que en organizaciones emergentes esta cultura es útil para mejorar su nivel de competitividad.

Cuando empresas con cultura de logro crecen, es necesario crear procesos estandarizados para eliminar los costos derivados del constante cambio.

- Cultura Dionisio (para Harrison *existencial*) – la característica principal de esta cultura es que ayuda a los miembros a alcanzar sus objetivos, en lugar de que los trabajadores solamente ayuden a cumplir los objetivos organizacionales. Los miembros no son interdependientes y pueden dejar la organización sin causar un gran problema al sistema organizacional. El gerente es considerado el estatus menor en la organización y, al discutir decisiones, todos los miembros son considerados iguales y tienen derecho a veto, por lo que las negociaciones pueden volverse interminables. Handy considera que esta cultura está tomando mayor fuerza en la sociedad.

Amitai Etzioni

En 1975, Etzioni (Swartz, 2008) describió 4 tipos de organizaciones que ayudan a entender el nivel de participación e involucramiento de sus miembros:

Organizaciones coercitivas: los individuos se encuentran cautivos en ellas por su estado físico o legal y deben, por tanto, obedecer cualquier regla que les imponga la ley. En estas organizaciones las relaciones interpersonales se desarrollan para defenderse de la autoridad, se crean uniones y otro tipo de sistemas de autoprotección.

Organizaciones utilitarias: los individuos proveen un servicio o cantidad de trabajo y reciben un pago equivalente, por lo que deben seguir las reglas establecidas para alcanzar sus objetivos sin embargo, comúnmente se crean contraculturas a las normas y reglas para protegerse a sí mismos. En estas organizaciones, las relaciones entre pares se desarrollan en torno al grupo de trabajo y reflejan el sistema de incentivos utilizados en la administración.

Organizaciones normativas: los individuos se comprometen con su trabajo pues las metas organizacionales son básicamente las mismas que las individuales. En estas organizaciones las relaciones de los empleados se dan en relación con la tarea y apoyo a la organización.

La dificultad al utilizar las dos tipologías anteriores es que existen organizaciones que se clasifican en dos o tres tipos diferentes, lo que requiere inventar otras dimensiones para clasificarlas (Swartz, 2008.) Además, se minimizan las características particulares de una organización, que pueden reconocerse en estudios cualitativos o modelos culturales posteriores más complejos. La tipología de Etzioni no detalla varias dimensiones que la CO, sin embargo su enfoque centrado en describir las relaciones empleado – organización y relaciones entre pares, amplió los posibles elementos que componen a modelos actuales.

Los años Ochenta

A principios de los años ochenta, se popularizó el concepto de cultura aplicado al ámbito organizacional y se crearon diversos modelos teóricos que consideraban que la CO tenía componentes diferentes, para algunos autores elementos difíciles de definir pero que forman parte de la cultura. Entre los autores más representativos están: Geert Hofstede *Consecuencias culturales: diferencias internacionales en los valores relacionados con el trabajo* (1980) (Kirkman et. al., 2006), William Ouchi *Teoría Z* (1981), Tom Peters y Robert Waterman *En busca de la*

excelencia (1982) y Terrence Deal y Allan Kennedy *Culturas Corporativas* (1984) (Lunenburg, 2011.) De acuerdo con Denison y Mishra (1995) el interés principal por el que se realizaron dichos estudios fue la tendencia creciente de la competitividad mundial. Otro teórico popular que explicó la CO desde un modelo personal fue Edgar Schein que, en 1985, publicó el libro *Cultura Organizacional y Liderazgo*.

Hofstede

Hofstede definió cultura como “la programación colectiva de la mente que distingue a un grupo de seres humanos de otro (Hofstede, 1980, cit. en Kirkman, et. al., 2006).” Tomando la aproximación fenomenológica, éste y otros teóricos definen los constructos de sus teorías. “Un constructo es conocimiento no directamente accesible por la observación sino inferible por declaraciones verbales y otros comportamientos, y que son útiles para predecir otros comportamientos observables y medibles, verbales y no verbales (Levitin, 1973., cit. en Hofstede, 2006.) El autor realizó un estudio empírico en 72 países con una muestra aproximada de 116,000 cuestionarios a 88,000 trabajadores de diferentes sucursales de la empresa IBM, donde por medio de cuestionarios clasificó las respuestas y generó 4 dimensiones que, presumiblemente, eran capaces de describir las características fundamentales de una cultura nacional (perteneciente a toda una nación) y diferenciarla de otra (McSweeney, 2002.)

Las 4 dimensiones del modelo de Hofstede son las siguientes (Hofstede, 1991; Hofstede y Peterson, 2000, cit. en McSweeney, 2002):

- Distancia del poder: la aceptación de la distribución inequitativa del poder por los miembros con menos poder (empleados de instituciones y organizaciones.)
- Evitación de la incertidumbre: la intolerancia por la incertidumbre y ambigüedad.
- Individualismo vs. colectivismo: el alcance con el que los individuos son integrados a grupos.
- Masculinidad vs. feminidad: asertividad y competitividad vs. modestia y comprensión.

En 1991, Hofstede añadió una quinta dimensión llamada Dinamismo Confuciano: Orientación a largo plazo vs. orientación a corto plazo (McSweeney, 2002.)

Actualmente, Hofstede sigue realizando investigaciones basado en su modelo de las 5 dimensiones y de acuerdo con la Social Science Citation Index (Índice de Citación en las Ciencias Sociales) es el autor más citado en otras investigaciones sobre la CO. Autores como Punnett y Withane (1990), Shackleton y Ali (1990), Merritt (2000) y Spector et al. (2001) (Kirkman, et. al., 2006) han replicado su trabajo y correlacionado sus dimensiones de la CO con otros constructos organizacionales, mientras que Schwartz (1994), Smith y Bond (1999), McSweeney (2002) y Smith (2002) (Kirkman et. al., 2006.) han criticado su modelo argumentando que: su concepto de cultura se reduce a 4 o 5 conceptualizaciones simplistas de las dimensiones, su diseño de estudio utilizó una muestras de empresas de un único giro (IBM), no se identificó la maleabilidad de la cultura a lo largo del tiempo y se ignoró la heterogeneidad dentro de una misma cultura (Sivakumar & Nakata, 2001, cit. en Kirkman, et. al. 2006.)

McSweeney (2002) critica el modelo de Hofstede analizando los 5 supuestos teóricos en los que está basado; si alguno de ellos se rechazara, las aseveraciones del modelo también se rechazarían.

Supuesto 1: Tres componentes discretos

El autor (Hofstede, 1980, cit. en McSweeney, 2002.) dice que las culturas de cada empleado son solamente tres: “organizacional”, “ocupacional” y “nacional”, que éstas no interactúan entre ellas y que son duraderas. Hofstede supone que la cultura “organizacional” de la empresa IBM, independientemente de su área geográfica, va a ser la misma para todos los empleados y que, la cultura ocupacionales la misma en puestos iguales. Entonces al tenerla misma cultura “organizacional” y emparejar la cultura “ocupacional” en IBM, independientemente de su área geográfica, se eliminan dichas culturas y se conocerán las diferencias de la cultura “nacional.”

Al sugerir que el supuesto 1 es correcto, Hofstede deja a un lado “la extensiva literatura que argumenta el reconocimiento de múltiples, emergentes, orgánicas, contrarias, plurales, resistentes, incompletas y contradictorias culturas dentro de una misma organización (Jelinek et al., 1983; Smircich, 1983; Spender, 1998, cit. en McSweeney, 2002.)” Además, después de 10 años de la publicación del primer artículo de Hofstede - Consecuencias culturales: diferencias internacionales en los valores relacionados con el trabajo (1980), el autor reconoce la heterogeneidad en la cultura organizacional dentro y entre unidades de la misma organización (p.e. 1991, 1998, McSweeney, 2002), contradiciendo su primer supuesto.

El argumento sobre la homogeneidad en la cultura ocupacional expuesto por Hofstede, está basado en un *modelo determinista de socialización* donde los valores son adquiridos en la juventud, principalmente por la familia y vecinos (Hofstede, 1991, Hofstede et al., 1990, Hofstede & Peterson, 2000, cit. en McSweeney, 2002.) Esta idea erróneamente implica que: los empleados de diferentes países que han atendido cursos similares, independientes a su profesión, tendrán la misma cultura por trabajar en el mismo puesto. Además, supone que los cursos en los que participan los empleados, si se brindan, son iguales independientemente de donde sean tomados. Por último, expone que la cultura ocupacional se forma antes de trabajar, en la escuela y familia, dejando a un lado la socialización en el lugar de trabajo.

Supuesto 2: La cultura nacional es identificable a nivel micro-local

Hofstede define, a su beneficio, de dos maneras la cultura nacional, primero es definida como “la cultura compartida por todos los individuos” (Hofstede, 1980, cit. en McSweeney, 2002), posteriormente la define como “la tendencia central” (Hofstede, 1991, cit. en McSweeney, 2002.) Cuando el autor explica que la cultura es compartida por todos los individuos hace uso de la una simplificación teórica que supone que cada miembro exhibe la cultura nacional y no es necesario medir particularidades. Al definir la cultura nacional como una tendencia central, Hofstede contradice su primer supuesto en el que las tres culturas organizacional, ocupacional y nacional son homogéneas. Así, vuelve a dejar a un lado las particularidades individuales, p.e. aun cuando define a la cultura japonesa como colectiva, existieron empleados que puntuaron alto individualismo en la toma de decisiones; existen culturas donde las respuestas de los individuos pueden diferir en gran medida y al momento de darles un promedio, se eliminan las diferencias individuales.

Supuesto 3: La cultura nacional crea las respuestas de los cuestionarios

Hofstede asume que las diferentes respuestas en los cuestionarios aplicados en diferentes unidades geográficas son el resultado de las diferentes culturas nacionales. Sin embargo, existe un

potencial número infinito de formas de estratificar los cuestionarios y definir una variable (Roberts, 1995, cit. en Mc.Sweeney, 2002.) Las diferentes respuestas pueden tener su origen en diferencias particulares de los individuos p.e. raza y religión. La idea que expresa que las diferentes respuestas en los cuestionarios son causadas solamente por la cultura nacional es injustificable. Jim March (March, 1996, cit. en Mc.Sweeney, 2002) dice: “cuando la varianza no explicada es grande, comúnmente en sistemas sociales, podemos fácilmente engañarnos de que sabemos algo por el simple hecho de nombrarlo.”

Supuesto 4: La cultura nacional puede ser identificada por análisis diferencial de respuesta

Suponiendo que es correcto el supuesto 3 y que las respuestas obtenidas por los cuestionarios expresen las diferentes culturas nacionales, es necesario realizar un análisis que explique si las respuestas son causadas por la cultura o son un efecto de la naturaleza de las preguntas realizadas, así como la estructura y facilidad de comprensión de las mismas. Por ejemplo, las preguntas hechas a los trabajadores de la India pueden ser comprendidas de manera diferente a las de trabajadores de los Estados Unidos, fenómeno común con preguntas de expresiones particulares a una cultura.

Supuesto 5: Es la misma cultura en cualquier circunstancia dentro de la misma nación

Hofstede dice que al conocer la cultura de una unidad de IBM, se puede generalizar la cultura nacional, perteneciente a toda una nación. Este supuesto conlleva a pensar que no existen culturas particulares dentro de una nación, no importa la situación que se viva, ni las diferencias colectivas. Además, las respuestas del cuestionario que identifican particularidades en la organización, no necesariamente son extrapolables a otras situaciones, p.e. no se puede decir que una alta distancia de poder en una empresa sea sinónimo de que hay una alta distancia de poder en una familia.

“La limitada caracterización de cultura en el modelo de Hofstede, su confinamiento de territorios geográficos y sus debilidades metodológicas, restringen el entendimiento de particularidades (Mc Sweeney, 2002.)” Con las explicaciones anteriores, se puede concluir que el modelo de Hofstede no es lo suficientemente robusto para analizar una cultura nacional.

William Ouchi

En esta misma década, el teórico William Ouchi publicó “La Teoría Z”, un libro donde se comparan elementos de la cultura organizacional japonesa y estadounidense, detallando prácticas empresariales comunes en ambas, con la finalidad de prescribir prácticas laborales que incrementen su productividad y eficiencia organizacional (Barnett, s/d.)

La suposición principal expuesta en la teoría es que “dentro de las sociedades industriales en masa, cuando no existe una fuerza cultural que contrarreste las influencias externas (a la organización), se impulsará un ambiente en el que los lazos familiares, tradiciones e instituciones sociales impactarán débilmente el comportamiento individual, cohesión social y estabilidad social (Sullivan, 1983.)” Ouchi considera que las organizaciones burocráticas – tipo A – sin grupos de interés moral, experimentan los problemas anteriores.

Independientemente de la cultura organizacional de ambos países, la teoría Z describe un modelo normativo a seguir para generar una cultura robusta que mejore la competitividad organizacional. Ouchi explica que la cultura japonesa presenta una ventaja al implementar la teoría, pues desde un inicio fomentan la colectividad y moralidad dentro de las organizaciones.

Durkheim describe en su libro *La división del trabajo en la sociedad*, como, erróneamente, el objetivo de las instituciones sociales se ha reducido al ofrecimiento de servicios económicos. En su lugar, el autor sugiere que las instituciones deben convertirse en *clanes sociales* - grupos ocupacionales -guiados por normas morales (Sullivan, 1983.) La idea de Ouchi es similar al expuesto por Durkheim (Ouchi & Johnson, 1978, cit. en Sullivan, 1983.) pues sugiere que, como primer paso para implementar una cultura más eficiente, deben existir reglas sociales obligatorias que impulsen la disciplina, cohesión y orden. “Para constituir, elaborar, coordinar y aplicar las reglas sociales, es necesario instaurar un clan social que actúe promulgando reglas y valores que cambien el comportamiento de los empleados e impulse el orden necesario en la sociedad en masa (Sullivan, 1983.)”

En Japón, la creación de clanes sociales se ha vuelto más sencilla debido a las características de su cultura laboral, entre las más importantes están: la misión de las organizaciones japonesas es servir a la sociedad y ofrecer afiliación institucional para sus trabajadores y, culturalmente, si una persona es japonesa es extremadamente sensible a la interacción social y sus relaciones. Sin embargo para las organizaciones occidentales, crear un clan social implica la realización de una serie de transformaciones (Sullivan, 1983):

1. Las organizaciones deben añadir a sus servicios económicos, la capacidad de ejercer influencia moral sobre los empleados para contener egos individuales e impulsar su sentido de solidaridad.
2. Para generar la influencia moral, las organizaciones deben ser ejemplo y adoptar un rol en favor de la sociedad, deben mostrar que el bienestar social es también su bienestar.
3. Las organizaciones impulsarán la subordinación de utilidades individuales por utilidades comunales. Este cambio generará dos beneficios para los trabajadores: el placer de ser parte de una organización unida, a diferencia de la sociedad en masa y el alivio generado por el estrés del antagonismo propio de las burocracias.

Algunas características laborales generadas en los clanes sociales son: “empleo vitalicio, promociones lentas y evaluaciones infrecuentes, trayectoria laboral no específica, mecanismos de control implícitos, decisiones colectivas, preocupación holística por el bienestar social y económico de los trabajadores (Sullivan, 1983.)” Desde la perspectiva de Ouchi, estas características generan diversos beneficios para los empleados; son incentivos que facilitan conseguir confianza, el siguiente escalón en su teoría.

La confianza se caracteriza por (Sullivan, 1983):

1. Confianza en trato equitativo a largo plazo por parte de los superiores.
2. El reconocimiento de intereses compartidos entre los empleados.
3. Trato abierto, honesto y sincero.
4. La disposición de estar obligado hacia otra persona.
5. Enfoque en relaciones igualitarias.
6. Enfoque en las relaciones interpersonales.

Tras conseguir la confianza, el empleado genera satisfacción laboral y sentido de autonomía. La autonomía implica que el empleado tendrá un sentimiento de comunidad compartida en la cual las metas y necesidades individuales se correlacionan con las del clan social. Por último, un trabajador con satisfacción laboral obtenida por la inserción de un clan social, incentivos y la generación de un sentimiento de comunidad, será auto-disciplinado y más productivo en comparación con trabajadores de organizaciones que no implementen la teoría Z. (Sullivan, 1983.)

Existen particularidades entre la implementación de la teoría entre las organizaciones japonesas y estadounidenses. Las primeras, replicando sus características de la cultura laboral, formarán rápidamente los clanes sociales con los incentivos y normas morales necesarias. Para las organizaciones estadounidenses, es necesario que un empleado, comúnmente de un alto cargo, impulse las normas morales y la formación de un clan social y siga el modelo implementando los incentivos necesarios para que la normatividad de la teoría tenga éxito (Sullivan, 1983.)

Diferentes autores han realizado críticas hacia la Teoría Z. Sullivan (1983) presenta una recopilación de autores que critican a la teoría Z: Pucik (1981) encontró discrepancias entre la libre trayectoria laboral de los trabajadores japoneses ejemplificada en la Teoría Z y la realidad laboral del país pues encontró que la trayectoria laboral está influenciada por la especialización de las funciones en los puestos directivos. Clark (1979) encontró que el empleo vitalicio no describe adecuadamente la situación laboral en Japón pues en los trabajadores de sexo masculino, la edad en que laboran está entre los 25 y 55 años; los empleos vitalicios son un ideal cultural, no una realidad. Además, el autor encontró que existe resentimiento hacia los valores morales creados para generar compromiso pues percibió un sentimiento de impotencia ante la autocracia y autoritarismo de los superiores hacia los trabajadores. Taira (1970) y Levine y Taira (1977) describen que la correlación positiva entre alta movilidad laboral y apego a la organización expresa por Ouchi se puede deber a la alta demanda laboral en Japón y no a la filosofía expresada en la teoría Z. Respecto a la lealtad, Clark (1979) encontró que solamente se alcanzaba en empresas con directivos de mediana edad y alta educación pues eran personas que disfrutaban el empleo vitalicio e incentivos ofrecidos por la teoría Z. Respecto a la toma de decisiones igualitarias en las compañías japonesas, Sullivan (1981) y Peterson (1982) descubrieron que existe una dependencia hacia el poder por parte de los directivos japoneses, mayor que en la cultura estadounidense, cuando crean uniones empresariales. Lebra (1976) y Nakane (1972), estudiando patrones del comportamiento en la cultura laboral japonesa, describieron que en el país existía una naturaleza jerárquica en la que la relación patrón-hijo y patrón-cliente es común; “la igualdad simplemente no existe en la cultura japonesa”. Hatvany y Pucik (1981) describen que las firmas japonesas utilizan un proceso de toma de decisiones consultativo de arriba hacia abajo (altos mandos informan decisiones a subordinados), en lugar de un consenso de abajo hacia arriba, como es expuesto en la teoría Z.

La evidencia sobre la puesta en práctica de la Teoría Z en empresas japonesas es ambigua y toma un carácter prescriptivo, no descriptivo, como supone Ouchi al realizar la comparación entre empresas japonesas y estadounidenses. La complejidad de las características personales e intereses de los empleados y el manejo del poder por parte de los directivos varía en una misma cultura nacional empresarial, por lo que son necesarias mayores investigaciones empíricas que reconozcan la factibilidad y efectividad de la Teoría Z.

Peter y Waterman

En 1982, Peter y Waterman publicaron el libro *En busca de la excelencia: lecciones de las compañías más exitosas de América*, donde describieron prácticas de empresas exitosas, p.e. uso de un estilo de liderazgo visionario, fomento al trabajo en equipo y el uso de historias, slogans y leyendas para motivar y dar significado al trabajo de los empleados (Brown, 2004.) Además de describir prácticas que fortalecen la cultura, los autores crearon el modelo de las 7 –S de McKinsey para describir siete elementos interrelacionados, entre ellos la cultura, que componen una organización (McKinsey & Co., 2013.) Los elementos del modelo son los siguientes:

- Hardware (elementos clásicos de la administración):
 1. Estructura – Las relaciones de autoridad dentro de la organización.
 2. Estrategia – Las acciones que pretende hacer una compañía para tener una ventaja competitiva sobre sus competidores.
- Software (elementos de la nueva administración):
 3. Sistemas – los procesos en las diferentes áreas de la organización.
 4. Valores compartidos – Metas superordinadas, lo que la empresa quiere alcanzar por medio del compromiso de todos los empleados.
 5. Habilidades – Medición del nivel de especialización, la adquisición de nuevas habilidades en el trabajo y el tipo de habilidades instituciones e individuales (del staff.)
 6. Estilo (también llamado Cultura) – La cultura organizacional, el comportamiento informal de los trabajadores y el tipo de liderazgo de los directivos.

Los autores definen la cultura organizacional como “los valores, creencias y normas que se desarrollan a lo largo del tiempo volviéndose elementos sólidos de la vida organizacional (Recklies, 2001.)” La CO va a modificarse por cualquier cambio en alguno de los 7 elementos que componen al modelo, particularmente el estilo de liderazgo – en qué enfocan su atención los directivos; como emplean su tiempo – que forma parte de la cultura en el modelo. Los autores teorizan que un estilo de liderazgo visionario, aquel que le da sentido al trabajo por medio de una visión futura de la organización, generará mayor efectividad organizacional (Bryman, 1986.)

7. Staff – los talentos intrínsecos de los empleados y su diversidad.

En el modelo de las 7-S, todos los elementos están interrelacionados y se afectan los unos a los otros. Sin embargo, los valores compartidos son el pilar del modelo que guía a los demás elementos.

Peter y Waterman (1982, cit. en Dahlgaard-Park & Dahlgaard, 2006) identificaron los siguientes 8 atributos de las empresas innovadoras y exitosas que facilitan la implementación del modelo de las 7S:

1. Preferencia por la acción: énfasis en la experimentación, dejando a un lado el análisis exhaustivo por la toma de decisiones inmediata o relativamente corta.
2. Cercanos a los clientes: escuchar las necesidades de los clientes para mejorar productos y servicios.

3. Autonomía y espíritu emprendedor: esperanza en que todos los empleados – no solo I&D – sean creativos e innovadores en el trabajo diario.
4. Productividad a través de la gente: esperanza en que los empleados compartan ideas para reducir desperdicios e incrementar la productividad.
5. Prácticos y guiados por valor: la filosofía, misión y visión son vistos como guías principales para realizar actividades en la organización.
6. Enfocarse en el tejido: significa que las compañías permanecen cerca a lo que saben hacer.
7. Forma simple, staff ligero: los sistemas y formas internas de la organización son simples y el staff de alto nivel es ligero.
8. Propiedades flojas y ajustadas simultáneamente: significa que las empresas exitosas son a la vez centralizadas y descentralizadas, p.e. dan autonomía a un área para tomar decisiones pero toda la organización predica los valores centrales.

Denrell (2005), encontró un riesgo teórico al poner en práctica dicho modelo, los directivos pueden no entender la interacción entre los elementos y la lógica de las 7-S de McKinsey (Dahlgard-Park & Dahlgard, 2006.)

Diez años después de la aparición del libro *En busca de la Excelencia*, Capon, Farley, Hulbert y Lei (1991) realizaron un estudio comparativo entre 19 firmas consideradas excelentes por Peters & Waterman y 50 firmas no excelentes. Los resultados obtenidos sugieren que las firmas excelentes tienen un más alto desempeño financiero y tendencia hacia la innovación. Sin embargo, al realizar un instrumento de medición de los ocho principios de la teoría, fue difícil aislarlos, eran redundantes en los conceptos a medir y se agrupaban en dos grandes dimensiones (Capon, et. al. 1991.) Entonces, seguir dichos principios puede causar sobrelapamientos y confusión teórica.

Los resultados de este estudio son correlacionales, no causales y crean dudas sobre los factores reales que generan un mayor desempeño financiero y tendencia hacia la innovación. Por lo anterior, es necesario realizar un diseño de investigación más complejo y modelamiento de procesos (Capon, et. al. 1991.)

Tras una década, algunas de las firmas consideradas excelentes por Peters y Waterman tuvieron grandes bajas financieras y no se analizaron sus posibles causas ni se tomaron en cuenta en la investigación previa. (Capon, et. al. 1991.)

Higgings (Bhatti, 2011) añadió una nueva S a la teoría de McKinsey llamada “desempeño estratégico” cuya finalidad es medir el cumplimiento de objetivos. Este nuevo elemento ayuda a medir la efectividad de los otros siete. Además, añadió al elemento “habilidades”, un apartado de recursos que ayudan a una firma a reconocer sus bienes financieros, informativos y tecnológicos (Bhatti, 2011.) Al modificar el modelo se crea mayor funcionalidad en el mismo pues, además de tener un marco de referencia sobre los elementos con los que debe contar una organización y su interacción, se mide la efectividad de los resultados generados por el modelo y se toman en cuenta los recursos necesarios para ponerlo en práctica eficientemente. Sin embargo, no existen estudios empíricos para comprobar el impacto del modelo extendido.

El modelo de las 7S de McKinsey sigue siendo utilizado por su firma consultora que, de manera integral, analiza los componentes de una organización. Para los autores, la cultura es un elemento que modifica la interacción y es modificado por los otros elementos del modelo, no el elemento principal que define una organización.

Deal y Kennedy

En 1982, Deal y Kennedy publicaron en su libro “ritos y rituales de una vida corporativa” un modelo de cultura organizacional que define a las organizaciones de acuerdo a su rapidez al tomar riesgos y obtener retroalimentación/recompensas. Categorizaron a las organizaciones en 4 tipos (Deal & Kennedy, 2000:)

- Cultura trabaja duro/juega duro: se caracteriza por tener un bajo riesgo al tomar decisiones y recibir retroalimentación de forma rápida, por lo que el estrés surge por la cantidad de trabajo más que por el tipo de decisiones, éstas últimas generan retroalimentación y/o recompensas rápidas. Una característica importante es que comúnmente guían sus productos o servicios por la calidad. Por ejemplo: empresas grandes de software, restaurantes y hoteles.
- Cultura dura (macho:) se caracteriza por tener un alto riesgo al tomar decisiones y recibir retroalimentación de forma rápida. Normalmente, se enfocan en el presente más que en el futuro. Por ejemplo: el servicio policial, de bomberos y urgencias en los hospitales.
- Cultura de procesos: tiene bajo riesgo al tomar decisiones y retroalimentación/recompensa lenta. Esta cultura es común en organizaciones burocráticas cuyos procesos son sistemáticos y monótonos. Por ejemplo: oficinas de servicios gubernamentales, bancos y empresas de seguros.
- Cultura apuesta de la compañía: toman decisiones riesgosas y reciben retroalimentación/recompensas de forma lenta. A pesar de tener una visión a largo plazo, no pueden saber si sus acciones tendrán el impacto que buscan. Por ejemplo: empresas constructoras.

Las categorías anteriores no describen todos los elementos que componen a la CO de una organización, solamente categorizan de manera funcional a las organizaciones (Deal & Kennedy, 1982.) Para los autores, los ritos y rituales son elementos que definen a una CO, éstos pueden definirse como los comportamientos esperados en una organización p.e. hablarse con respeto, tomar riesgos o hacer chistes. Dichos comportamientos son guiados por los valores organizacionales que son para los autores “los conceptos y creencias que forman el corazón de una cultura (Deal & Kennedy, 1982.)” Se considera que mientras los trabajadores sigan los valores, la empresa tendrá éxito y será rentable.

Deal y Kennedy creen que los valores afectan el desempeño de 3 maneras:

1. Los directivos enfocan su atención a los problemas guiándose por los conflictos que provocan en el sistema de valores.
2. En promedio, los directivos de línea toman mejores decisiones.
3. Los trabajadores ponen mayor empeño en su trabajo porque se dedican a la causa.

Resumiendo, los autores sugieren que el desempeño mejorará si se comparten los valores organizacionales. Carrol, Reynolds y Saffold (1982, 1986, 1988) critican la teoría de Deal y Kennedy argumentando que un modelo tan simple es insuficiente para entender la relación entre la cultura y el desempeño organizacional (Abu-Jarad, et. al. 2010.)

Por otro lado, Deal y Kennedy sugirieron que el tipo de cultura organizacional debía modificarse de acuerdo a las necesidades internas (de la organización) y externas (del medio), para alcanzar un cambio real eran necesarios nuevos roles y héroes - personal visionario - que impulsaran el intercambio entre empleados o generaran aprendizaje de nuevos ritos y rituales (Deal & Kennedy, 2000)

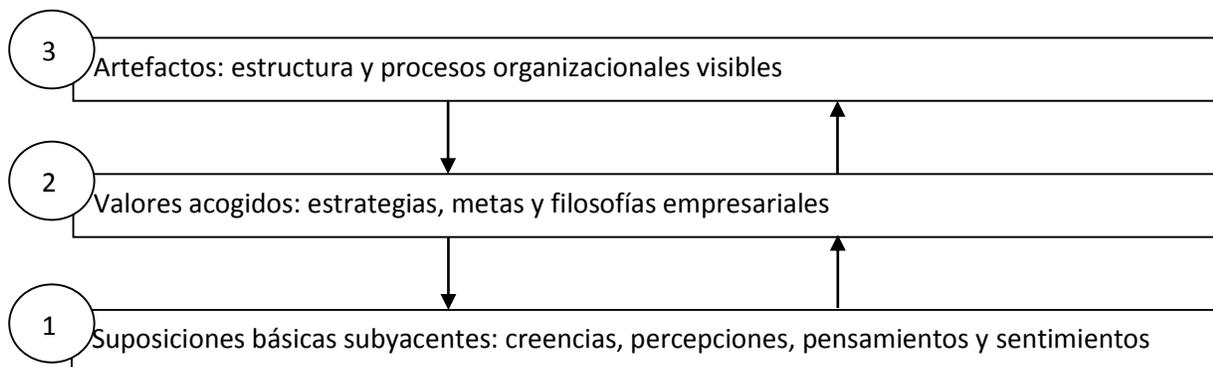
Una crítica realizada por Morgan (1996) a diversos investigadores de los ochenta, entre ellos Peter y Waterman (1982) y Deal y Kennedy (1982), fue su necesidad de promover valores culturales de empresas exitosas pues lo considera manipulación ideológica y control como estrategia fundamental de la administración (Bercovici, et. al. 2001.) Aunado a lo anterior, la necesidad del cambio cultural emulando a empresas exitosas, ha generado la implementación de mejoras rápidas y una popularidad superficial para resolver problemas de supuesta cultura organizacional, que podrían clasificarse de forma más precisa como clima laboral (Ashkanasy, et al., 2000; Denison, 1996, cit. en Bercovici, et. al. 2001.)

Relacionar la estructura y diseño organizacional con los valores culturales, aun siendo intuitivamente atrayente, debe tratarse con cuidado. Deal & Kennedy (1982), Harrison (1972) y Handy (1978) han categorizado distintas culturas y las han relacionado con comportamientos comunes observables, sin embargo como manifiestan Furnham & Gunter (1993), las categorizaciones de los anteriores autores han probado ser poco más que intuiciones interpretativas que deben ser validadas. (Bercovici, et. al., 2001.)

Edgar Schein

Edgar Schein, uno de los teóricos más destacados en temas organizacionales, ha estudiado, entre otros tópicos, el concepto de la CO, su formación en nuevos grupos y el liderazgo como elemento que la fortalece. Para el autor, la cultura organizacional es “un patrón de suposiciones básicas compartidas que fueron aprendidas en un grupo como forma de resolver problemas de adaptación externa e integración interna, que ha sido lo suficientemente útil para ser considerado válido y, por esto, ser enseñado a nuevos miembros como la forma correcta de percibir, pensar y sentir en relación a otros problemas. (Schein, 2004.)”

En 1985, Schein propuso un modelo que explica por medio de los siguientes tres niveles, los elementos que componen a la Cultura Organizacional (Kong, 2003):



Los artefactos, entendidos como la estructura y los procesos organizacionales, son todos los elementos observables de la cultura p.e. el espacio físico, la ropa de los trabajadores, los descriptivos de puesto, los mitos y relatos escritos, etc. (Schein, 2004.) Éstos pueden funcionar como mecanismos que ejemplifiquen, en el trabajo diario, los valores acogidos. Además, van a modificarse y ser modificados por éstos (Kong, 2003.)

Los valores acogidos son las filosofías, estrategias y metas que los miembros de una organización utilizan para racionalizar sus actos, éstos pueden guiar sus comportamientos y servir como un reglamento a seguir para alcanzar los objetivos organizacionales. Los valores van a fortalecer, minimizar o modificar las suposiciones subyacentes, al igual que éstas últimas van a afectar el tipo de valores acogidos en la organización. (Kong, 2003.) Para que los valores acogidos se vuelvan parte de la cultura deben ser aceptados colectivamente, el liderazgo puede fortalecer o debilitar la acogida de dichos valores. No todos los valores se vuelven colectivos, normalmente sucede con aquellos que pueden ser probados empíricamente o aquellos en los que existe consenso social sobre su validez. (Schein, 2004.)

El cimiento de la cultura organizacional son las suposiciones básicas subyacentes que comparten los individuos en un grupo. Estas suposiciones pueden entenderse como las actitudes y comportamientos inconscientes que tienen los individuos de la organización y sentimientos colectivos que no fueron enseñados directamente en la organización, sino aprendidos en el ambiente laboral (Kong, 2003.) A diferencia de otros teóricos organizacionales, para Schein las suposiciones subyacentes son los elementos más profundos de una cultura, no los valores acogidos, pues los primeros no se discuten ni se modifican conscientemente. Las suposiciones básicas tienen a no ser debatidas ni confrontadas, Schein explica que la única manera de modificarlas es reconfigurar nuestra estructura cognitiva, un proceso que Argyris, teórico del aprendizaje organizacional, llama “aprendizaje de doble vuelta” o “de romper estructuras” (Argyris et.al., 1985, Bartunek, 1984, cit. en Schein, 2004.) Este tipo de aprendizaje es particularmente difícil de conseguir pues desestabiliza nuestro mundo cognitivo e interpersonal, en lugar de tolerar la ansiedad generada por dicho aprendizaje, los trabajadores tienden a apegarse a sus ideas, negar o distorsionar los cambios (Schein, 2004.)

El modelo de Schein muestra la relación entre los elementos que lo componen, las flechas en dirección ascendente simbolizan que el elemento inferior (p.e. supuestos básicos) va a modificar al elemento superior (valores acogidos.) Las flechas en dirección descendente explican que el elemento superior (p.e. valores acogidos) expresará lo aprendido por el elemento inferior (supuestos básicos) y lo modificará.

De acuerdo a los supuestos del modelo, existirán discrepancias entre los artefactos y valores acogidos, pero no entre las suposiciones subyacentes y los artefactos pues las primeras son el sostén de las últimas, sin embargo no existe una relación lineal “causa-efecto” entre las suposiciones subyacentes y los artefactos pues una organización es vista como un sistema orgánico e integral en el que los trabajadores impregnan a la organización con suposiciones de su vida familiar, social, laboral y civil (Kong, 2003), no solamente con suposiciones subyacentes transmitidas en la organización.

Para entender cómo se transmite la cultura en nuevos grupos, Schein creó grupos de entrenamiento en los Laboratorios de Entrenamiento Nacional y otras compañías durante sus sesiones de consultoría (Bradford, Gibb y Benne, 1964; Schein y Bennis, 1965; Schein, 1999, cit. en

Schein, 2004.) Las intervenciones se realizaron en grupos pequeños por lo que el autor no pretende generalizar sus resultados manifestando que la CO se transmite en grandes empresas de la misma manera. La siguiente tabla muestra las etapas y elementos necesarios para la formación de nuevos grupos y fuerzas para transmitir la cultura:

Etapas	Suposición dominante	Enfoque socioemocional
1. Formación de grupos	Dependencia: el líder sabe lo que el nuevo grupo debe hacer.	Auto – orientación: los integrantes se enfocan en las emociones que tienen por sentirse incluidos, su capacidad de poder e influencia, su nivel de aceptación e intimidad, su identidad y rol en el grupo.
2. Construcción de grupos	Fusión: somos un gran grupo, nos gusta quienes somos.	Grupo como objeto idealizado: los integrantes enfocan sus emociones en crear armonía, conformidad y relaciones cercanas. Las diferencias entre los miembros no son valoradas.
3. Trabajo en grupo	Trabajo: podemos trabajar eficazmente porque nos conocemos y aceptamos entre nosotros.	Misiones de grupo y tareas: Los miembros enfocan sus emociones en alcanzar logros, trabajo en equipo y mantener el trabajo del grupo en orden. Las diferencias entre miembros son valoradas.
4. Madurez de grupo	Madurez: sabemos quiénes somos, que queremos y como conseguirlo. Hemos sido exitosos así que debemos estar en lo correcto.	Confort y supervivencia del grupo: Enfoque emocional en preservar al grupo y su cultura. La creatividad y diferencias en el grupo son vistas como amenazas.

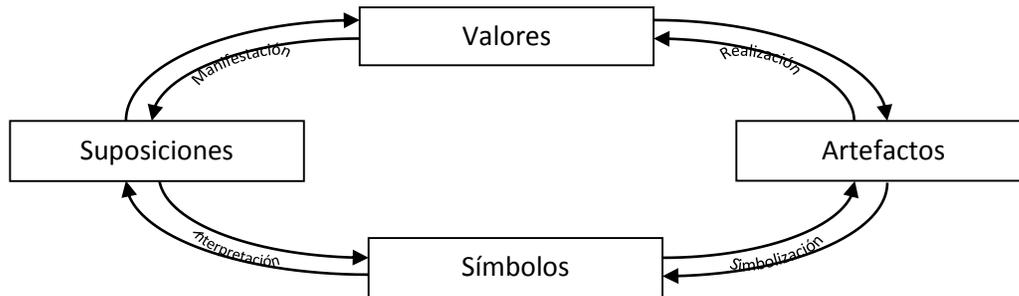
Traducción: Tabla 4.1. Etapas de la evolución de un grupo. Table 4.1 Stages of Group Evolution. Schein, E. 2004. Organizational Culture and Leadership. Jossey – Bass. CA, USA.

En la formación y consolidación de grupos se genera y transmite cultura intragrupal que se fortalece, en un principio, por la guía de un líder que ayudará a disminuir la tensión del grupo. Posteriormente, el grupo generará una identidad propia y, al resolver problemas, reforzará dicha identidad. Al final, el grupo luchará por su preservación y nueva cultura.

Hatch (1993) considera que el proceso de enculturación, cómo se transmite la cultura, de Schein es incorrecto pues su modelo de intervención, utilizando el liderazgo y socialización, es insuficiente para entender a detalle cómo se genera la cultura. La adquisición y evolución de la

cultura sucede en procesos locales que involucran cambio y estabilidad mejor entendidos por las dinámicas culturales.

Por otro lado, Hatch (1993) expresa que el modelo de los elementos que componen a la CO de Schein es relevante para entender al fenómeno, sin embargo es necesario añadir el elemento símbolos y las dinámicas culturales a éste. El nuevo modelo nombrado Modelo de dinámicas Culturales se representa de la siguiente manera:



Traducción: Figura 2. El modelo de las dinámicas culturales. Figure 2. The Cultural Dynamics Model. Hatch, M. (1993.) *The dynamics of Organizational Culture*. JSTOR – Academy of Management. San Diego, EU.

Schein explica que las suposiciones básicas subyacentes pueden ser inferidas conociendo los valores acogidos, sin embargo no explica el rol de las suposiciones en constituir y reconstituir la cultura (Hatch, 1993.) Los procesos de manifestación, añadidos al modelo original, sirven para entender cómo las suposiciones, intangibles, se verán reflejadas en los valores. Estos procesos son aquellos por los que se conoce la esencia misma de algo, usualmente por medio de los sentidos, pero también a través de las cogniciones y emociones de los miembros de una organización (Hatch, 1993.) El modelo de dinámicas culturales sugiere que los procesos de manifestación ocurren de dos maneras: a través de los procesos que proactivamente influyen los valores y aquellos que influyen las suposiciones por el reconocimiento retroactivo de los valores.

En la manifestación proactiva las suposiciones de los trabajadores, obtenidas por la percepción, influyen la percepción, pensamientos y sentimientos futuros. Los miembros de una organización reconocen las percepciones que les agradan y desagradan y así se vuelven conscientes de sus valores. Por ejemplo, en una organización que se considera que los trabajadores son flojos, se podría inhibir el valor de la autonomía y se valorar el trato autoritario. Hatch considera que no existe una relación directa entre un valor y una suposición pues las suposiciones se expresan de manera holística.

El reconocimiento activo de los valores aborda la contribución de los valores en las suposiciones y puede ser de dos formas: los valores retroactivos mantienen o alteran las suposiciones existentes. En el primer caso la alineación de las suposiciones y los valores reafirman las suposiciones básicas. Cuando los valores alteran las suposiciones, implica que se introducen nuevos valores (usualmente por los directivos.) Schein explica que cuando los nuevos valores generan resultados exitosos, se asumirán como parte de la cultura. Lo que Schein no discute es que, para que los nuevos valores sean aceptados, deben estar alineados en un principio con las suposiciones básicas, de otra manera no ocurrirá ningún cambio.

Los procesos de realización implican hacer a los valores tangibles, transformando las expectativas en realidad social o material y mantener o alterar los valores actuales a través de la producción de artefactos (Hatch, 2004.) Existen 2 tipos de procesos de realización: proactiva y retroactiva. La realización proactiva implica materializar las ideas procesando las cogniciones, emociones y percepciones para transformarlas en imágenes en acción y, posteriormente, en planes de acción para ser materializarlas. No todas las materializaciones en una organización son parte de la cultura, en otras palabras, no todos los artefactos surgen de los valores. La realización retroactiva implica que los artefactos modificarán o reflejarán los valores, si los artefactos están alineados a los valores, los artefactos reflejarán a los valores. Por otro lado, si se introducen artefactos diferentes, por ejemplo de otra cultura, pueden modificar los valores. Cuando lo anterior sucede, los valores pueden ser rechazados por los miembros de la organización o pueden incorporarse y modificarlos.

En el modelo de las dinámicas culturales, los procesos de simbolización se darán entre los artefactos y los símbolos. Normalmente, los artefactos generan símbolos o representaciones conscientes o inconscientes que se asocian con conceptos más amplios o abstractos (Chapple & Coon, 1942; Dandridge, Mitroff, & Joyce, 1980; Gioia, 1986; Morgan, Frost, & Pondy, 1983, cit. en Hatch, 2004.) Existen dos tipos de simbolización: prospectiva y retrospectiva. La simbolización prospectiva es un proceso por el que se reconocerá el significado literal de los artefactos y su simbolismo, o la generación de una interpretación más amplia por parte del colectivo de una organización. La simbolización prospectiva expresa que no todos los artefactos van a volverse interpretaciones más amplias para todos los miembros de la organización, así algunos artefactos solo se entenderán literalmente, por ejemplo: un decálogo de reglas de higiene en el trabajo se entenderá solamente por lo que muestra escrito, mientras que en la simbolización retrospectiva se le interpretará como un artefacto que enaltece los valores de la empresa (Hatch, 2004.)

Los procesos de interpretación se darán entre los símbolos y las suposiciones básicas. Para que surja este proceso tiene que alcanzarse la simbolización. Los procesos de interpretación serán de segundo orden, una segunda interpretación, nueva y/o ampliada de los símbolos, mientras que la simbolización es de primer orden, la primera interpretación de un símbolo.

Gioia (1986) explica que cuando se presenta un evento o acción que se interpreta simbólicamente, ésta se asociará a una red simbólica (las suposiciones básicas) y se alcanzará entendimiento. Desde una perspectiva cultural, las suposiciones básicas son lo que ya se conoce de un proceso de interpretación (Hatch, 2004.) Schutz dice que los procesos de interpretación son de dos tipos: retrospectivo y prospectivo. En la interpretación retrospectiva las suposiciones básicas se modifican por los símbolos actuales. Mientras que en la interpretación prospectiva los símbolos tienen una influencia recíproca en las suposiciones básicas (Hatch, 2004.)

Con el modelo de las dinámicas culturales se amplía el modelo de Schein y se alcanza un mayor entendimiento de los niveles culturales en una organización pues los distintos procesos sociológicos dan una explicación de cómo se vinculan y transforman las percepciones, cogniciones y emociones de los elementos culturales.

Martin y Siehl

Martin y Siehl (1983) plantearon la necesidad de añadir un nuevo elemento al modelo cultural de Schein: actividades directivas. Entre estas actividades se encuentran los programas de entrenamiento, la evaluación del desempeño, la asignación de los recursos, la contratación, etc., la importancia del papel de los directivos al realizar dichas actividades es que pueden influenciar el sistema de valores y artefactos del modelo, generar compromiso a las prácticas y políticas organizacionales y ayudar a controlar el comportamiento de acuerdo a los objetivos buscados.

Además, las autoras refieren que es necesario hacer una distinción entre la cultura dominante y las subculturas que pueden existir en una organización. A diferencia de ellas, Schein considera que los componentes culturales son homogéneos (Sackmann, 1992.) La cultura dominante expresará, a través de los artefactos, los valores centrales que son compartidos por la mayoría de los miembros de una organización. Existen por lo menos 3 tipos de subculturas dentro de una organización: de apoyo, ortogonal y contracultural. Una subcultura de apoyo existe en un grupo de la organización donde se apoyan con mayor fuerza los valores centrales que en otros grupos. En la subcultura ortogonal, los miembros de un grupo aceptarán simultáneamente los valores centrales de la cultura dominante y tendrán valores separados, propios de su grupo, que no conflictuarán con los primeros. La subcultura contracultural es aquella donde un grupo tiene su propio sistema de valores que está en oposición con los valores centrales (Martin & Siehl, 1983.)

Con la finalidad de observar el impacto de una contracultura en una organización, las autoras realizaron un estudio cualitativo en General Motors (GM.) Su proceso de investigación constó de observación directa e indirecta, recolección de datos de la literatura de la empresa y entrevistas con directivos de alto rango, posteriormente realizaron análisis de contenido profundo de la historia de la compañía. Con esta intervención descubrieron los valores centrales de la cultura empresarial y de un grupo contracultural y las percepciones y actitudes de los directivos sobre los trabajadores que no acataban dichos valores. Los resultados de su estudio describen como en un grupo contracultural el gerente ridiculizaba o menospreciaba los valores centrales de la empresa haciendo burla de sus relatos o modificándolos, además, no fomentaba el uso de uniformes de la empresa eliminando el poder cultural de dicho artefacto (Martin & Siehl, 1983.)

La intervención de Martin y Siehl (1983) fue una de las primeras en tratar de medir el impacto de las prácticas directivas en la modificación de la CO y en identificar las subculturas que interactúan en una organización. Al no existir un método de medición para reconocer la influencia de los directivos en la modificación de la percepción cultural de los trabajadores, es difícil correlacionar ambos elementos. Sin embargo, el marco teórico que nace de la intervención se reconoce en teorías posteriores que identifican las prácticas directivas o de líderes como modificadoras de la CO.

Los años Noventa

En esta década, las teorías culturales se enfocaron en entender la capacidad de adaptación de las empresas a su entorno, se crearon nuevos modelos teóricos que integraron conceptos de diversos autores. Los dos modelos más representativos de ésta época, Denison y Mishra (1995) y Quinn y Cameron (1999), miden dimensiones parecidas de la CO. En la actualidad, siguen utilizándose estos modelos para realizar investigación empírica.

Sackmann

En 1992, Sonja Sackmann describió un modelo de aprendizaje cultural, este concepto se puede entender como una serie de cogniciones compartidas y facilitadas por la organización que se acumulan en los individuos en forma de distintos tipos de aprendizaje (Sackmann, 1992); cada elemento cultural tiene un nivel más profundo de conocimiento. El modelo es semejante a los mecanismos psicológicos individuales utilizados para percibir situaciones e interpretar lo percibido, generando acumulación de conocimiento. Cuatro tipos de conocimiento cultural pueden diferenciarse y etiquetarse en una organización (Sackmann, 1992): conocimiento de diccionario, conocimiento de directorio, conocimiento de receta y conocimiento axiomático.

El conocimiento de diccionario comprende las descripciones comunes, incluyendo etiquetas y series de palabras o definiciones que se utilizan en una organización, son el “qué” de una situación y su contenido, p.e. qué se considera un problema y un beneficio (Sackmann, 1992.) Estas descripciones reflejan la semántica obtenida paso a paso sobre algunos elementos de la cultura. Para Schein (1985) los conocimientos de diccionario se ubican en el nivel cultural de artefactos, sin embargo el significado de dichos artefactos está en un nivel más profundo de conocimiento pues artefactos similares pueden tener significados diferentes (Sackmann, 1992.)

El conocimiento de directorio hace referencia a las prácticas comunes en una organización, es conocimiento sobre las cadenas de eventos, p.e. actividades realizadas para resolver problemas, y su relación causa efecto. Responde al “cómo” se resuelven los problemas (Sackmann, 1992.) El conocimiento de receta es aquel que prescribe estrategias para reparar y mejorar una situación. Expresa los “debería” y recomienda acciones para resolver problemas o situaciones particulares.

El conocimiento axiomático, también entendido como explicativo, es aquel que interpreta las razones y da explicaciones de las causas últimas que subyacen a un evento particular. Responde a la pregunta “por qué” suceden los eventos, por qué surge un problema o solución particular. El conocimiento axiomático es similar a las suposiciones subyacentes de Schein pero, a diferencia de éstas, los cuatro tipos de conocimiento son percibidos, por la autora, como base de la CO. (Sackmann, 1992.) Esto puede ser entendido de la siguiente manera, el conocimiento aprendido son cogniciones que están fuera de los niveles de Schein de valores y artefactos, pues el conocimiento cultural puede generar a éstos dos últimos.

Sackmann sostiene la posibilidad de que existan diversas subculturas dentro de una organización, supuesto similar al de Martin y Siehl, que se basan en el(los) tipo(s) de conocimiento cultural que tienen los diferentes grupos. En su artículo *Culturas y subculturas: un análisis del conocimiento organizacional*, la autora utilizó metodología de investigación inductiva (entrevistas, recolección de análisis de datos y observación) e identificó subculturas con diferente conocimiento cultural, particularmente observó que los empleados de bajos mandos no tenían conocimiento axiomático respecto a por qué sucedían conflictos importantes en la empresa, solamente identificaban a que se referían los problemas o les daban un nombre (conocimiento de diccionario), mientras que los altos mandos conocían el por qué de los problemas.

En 1997, Sackmann, describió la complejidad cultural que surge en una organización. Este concepto implica que la cultura de una organización se ve influenciada por factores culturales externos de mayor espectro p.e. la cultura regional, industrial y nacional. Además de factores culturales personales de los trabajadores p.e. género, profesión, etnia y religión, y otros factores internos de la organización como nivel jerárquico, puesto y antigüedad. Esta perspectiva cultural puede ser tomada en cuenta en la lógica de replicación donde un tipo de estudio puede ser replicado tomando en cuenta los factores externos similares de las organizaciones (Wagner, 2011.)

El marco teórico expuesto por Sackmann del aprendizaje cultural puede resultar útil para reconocer como se trasmite la cultura en una organización, para la autora se debe realizar investigación cualitativa para medir el aprendizaje tomando en cuenta las subculturas y la complejidad cultural. Esta aproximación puede resultar difícil de replicar, limitando los hallazgos científicos a estudios de caso.

Denison y Mishra

Denison y Mishra, 1995, publicaron en su artículo *Cultura Organizacional y efectividad* un modelo que caracteriza a las organizaciones efectivas, su finalidad fue crear un marco teórico explícito que vincule los rasgos culturales que llevan a alcanzar la efectividad en las organizaciones. Esta aproximación busco extender ideas de marcos teóricos anteriores, p.e. el modelo de Schein y las suposiciones subyacentes, y obtener evidencia científica sobre los efectos de la cultura en una organización, como en el estudio de Martin y Siehl de 1983.

Por ejemplo, Denison (1990) vinculó las prácticas organizaciones con las suposiciones subyacentes de Schein y describió que el desempeño era una función de los valores y creencias que tenían los miembros de una organización. Entonces, el nivel de desempeño estaba sujeto a los valores y creencias, cuando éstos fueran compartidos por todos los miembros, existiría un mejor desempeño (Abu-Jarad, et. al., 2010.)

Para crear su modelo de cultura, Denison y Mishra (1995) realizaron dos estudios, el primero utilizó investigación cualitativa en cinco organizaciones para comprobar hipótesis que exponían que los cuatro rasgos culturales se ligaban a la efectividad; concluyeron que los 4 rasgos del modelo se ligaban a la efectividad organizacional. En el segundo estudio, cuantitativo, tomaron los 4 rasgos culturales de la hipótesis del primer estudio y aplicaron un test, *Cultura Organizacional de Denison y Neale (1994)*, comparando las percepciones, subjetivas y objetivas para medir la efectividad, de directivos de 764 organizaciones (Denison y Mishra, 1995.)

Los 4 rasgos culturales de su modelo son: involucramiento, consistencia, adaptabilidad y misión (Bonavia, et. al. 2010.)

- *El involucramiento* implica dar poder a los miembros de la organización, el fomento y creación del trabajo en equipo y el desarrollo de las capacidades de sus miembros.
- La *consistencia* implica que los miembros de la organización sigan los valores centrales, lleguen a acuerdos en las decisiones y tengan coordinación e integración entre diferentes áreas y unidades.
- La *adaptabilidad* implica tomar a los clientes como guía para realizar cambios, crear nuevos espacios para crear cambio y alcanzar aprendizaje organizacional.

- La *misión* implica que la organización tiene metas y objetivos a seguir, dirección y propósitos estratégicos y una visión compartida.

Debido a la complejidad conceptual, para alcanzar un mayor entendimiento y medir los 4 rasgos, Denison y Neale (1994) crearon subescalas que componen al modelo (Bonavia, et. al. 2010.) Estas subescalas fueron expandidas por Denison y Neale (1996) y Denison, Cho, & Young (2000) (Denison, 2002.) A continuación se presentan las subescalas expandidas en el modelo:

Subescalas de involucramiento

- Empowerment (empoderamiento): “los individuos tienen autoridad, iniciativa y capacidad para dirigir su propio trabajo. Esto genera un sentimiento de pertenencia y responsabilidad hacia la organización.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Trabajo en equipo: “el valor reside en el trabajo cooperativo hacia objetivos comunes, sintiéndose todos los empleados responsables del mismo. La organización depende de los esfuerzos del trabajo en equipo para alcanzar los objetivos.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Desarrollo de capacidades: “La organización invierte de forma continua en el desarrollo de las competencias y habilidades de sus empleados con el objeto de mantener su competitividad y aprovechar nuevas oportunidades de negocio.” (Bonavia, et. al. 2010.)

Subescalas de consistencia

- Valores centrales: “los miembros de la organización comparten una serie de valores que crean un sentimiento de identidad y un conjunto claro de expectativas.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Acuerdo: los miembros de la organización son capaces de lograr acuerdos en los temas esenciales. Esto implica, por un lado, un nivel de acuerdo tácito, y por otro, la capacidad de reconciliar diferencias cuando ocurren.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Coordinación e integración: “diferentes áreas y unidades de la organización son capaces de trabajar conjuntamente para alcanzar objetivos comunes. Las fronteras organizativas no suponen barreras para desarrollar un buen trabajo.” (Bonavia, et. al. 2010.)

Subescalas de adaptabilidad

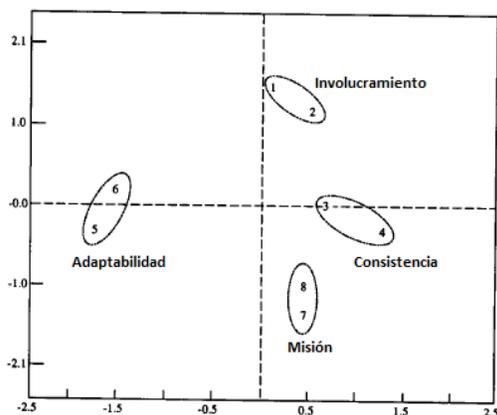
- Orientación al cambio: “la organización está capacitada para crear nuevos espacios conducentes al cambio. Es capaz de interpretar adecuadamente el entorno del negocio, reaccionar rápidamente a las modas vigentes y anticipar futuros cambios.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Orientación al cliente: “la organización conoce a sus clientes y anticipa sus futuras necesidades. Refleja el grado en el que la organización está guiada por la preocupación de satisfacer a sus clientes.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Aprendizaje organizativo: “la organización recibe, interpreta y transforma señales del entorno en oportunidades que alienten la innovación, ganando conocimiento y desarrollando capacidades.” (Bonavia, et. al. 2010.)

Subescalas de misión

- Dirección y propósitos estratégicos: “claras intenciones estratégicas expresan el propósito de la organización y muestran el modo en como todos los empleados pueden contribuir al desarrollo de la organización.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Metas y objetivos: “a la misión, la visión y la estrategia pueden vincularse las metas y objetivos que faciliten a cada empleado una dirección precisa a su trabajo.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Visión: “la organización tiene una imagen compartida sobre la manera en que desea ser reconocida en el futuro. Esta perspectiva común encarna los valores nucleares y captura los corazones y las mentes de las personas que componen la empresa, proporcionando guía y dirección.” (Bonavia, et. al. 2010.)

Para obtener la validez de los ítems del cuestionario, Denison y Mishra (1995), realizaron análisis factorial y escalamiento multidimensional. En la siguiente tabla, análisis de escalamiento multidimensional, se muestran 8 ítems con buena validez convergente y discriminante de los 4 rasgos. Posteriormente, se muestra una matriz de correlaciones de los ítems del cuestionario que contiene el coeficiente de correlación alfa de los cuatro rasgos con las primeras subescalas del modelo.

Análisis de escalamiento multidimensional de los ítems de Cultura



Matriz de Correlación de los ítems del cuestionario (N = 667)

Rasgo	Ítem	1	2	3	4	5	6	7	8
Involucramiento (0.76)	1. Input								
	2. Colaboración	0.62							
Consistencia (0.79)	3. Acuerdo	0.35	0.42						
	4. Predictabilidad	0.28	0.37	0.65					
Adaptabilidad (0.63)	5. Cambio	0.24	0.25	0.26	0.24				
	6. Responsabilidad	0.29	0.30	0.33	0.20	0.46			
Misión (0.81)	7. Dirección	0.22	0.26	0.40	0.36	0.32	0.27		
	8. Visión	0.28	0.26	0.40	0.35	0.25	0.30	0.68	

La matriz de correlaciones muestra coeficientes alfa aceptables con un puntaje entre 0.63 y 0.81, el valor de los coeficientes de correlación ha aumentado en estudios posteriores por la extensión de los elementos del modelo.

Los resultados de la investigación muestran las correlaciones entre los rasgos culturales y la efectividad que se analiza tomando en cuenta factores subjetivos (comparación de la propia compañía con el crecimiento, ganancias, calidad, satisfacción de los empleados y desempeño total de otras compañías) y objetivos (retorno de la inversión, reporte de ventas del año y crecimiento promedio de los 3 años anteriores.) (Denison y Mishra, 1995.)

Resultados: respecto a las correlaciones de los rasgos culturales con los factores subjetivos, los resultados fueron mayormente positivos con 15 de 20 correlaciones significativas al nivel 0.001 y una mayoría cayendo en el rango 0.25 – 0.35. En particular, los resultados son débiles predictores

del crecimiento y ganancias, y altos de la calidad, satisfacción de los empleados y desempeño total (Denison y Mishra, 1995.)

Las correlaciones de los rasgos culturales y los factores objetivos igualmente muestran una mayoría de correlaciones positivas, sin embargo por dificultades con la muestra, el tamaño total de ésta disminuyó a 220 empleados totales (24 directivos.) Existieron correlaciones significativas al nivel 0.05, 0.01 y 0.001, siendo la misión (0.55***) y la consistencia (0.31*) las correlaciones más importantes con el retorno de la inversión entre los directivos. Las correlaciones de la población general son significativas al nivel 0.05 y 0.01 con correlaciones que oscilan entre 0.09 y 0.14. (Denison y Mishra, 1995.)

Aun cuando las correlaciones son significativas pero leves, estudios posteriores con muestras diferentes y el modelo cultural extendido, se observa un mayor impacto de la cultura en la efectividad.

Un hecho importante sobre la intervención de Denison es que creó una teoría utilizando herramientas de investigación mixtas, primero comprobó las hipótesis de su modelo por medio de investigación cualitativa y, posteriormente, aplicó y validó un instrumento tomando en cuenta los cuatro rasgos del modelo.

La investigación de Denison y Mishra (1995) no fue la única en correlacionar la CO con el nivel desempeño, otros autores como Gordon y DiTomaso (1992) y Kotter y Heskett (1992) correlacionaron los conceptos anteriores utilizando dimensiones culturales similares (Abu-Jarad, et. al., 2010)

El modelo de Cultura de Denison ha recibido diversas críticas, Wilderom y Berg (1998) expresaron que, en lugar de buscar identificar una cultura fuerte (donde los trabajadores compartieran los valores), los investigadores deberían buscar reducir las diferencias entre las prácticas culturales preferidas por los trabajadores y su percepción sobre las prácticas organizacionales (Abu-Jarad, et. al., 2010.) Además, observaron que la evidencia empírica para medir el impacto de la cultura en las prácticas organizacionales todavía era limitada (Abu-Jarad, et. al., 2010.) En un principio, los estudios de Denison se centraban en medir las percepciones de los directivos, Ashkanasy (2000, cit. en. Abu-Jarad, et. al., 2010) expresó que los estudios organizaciones debían realizarse en todos los niveles organizacionales, incluyendo una muestra de distintos tipos de trabajadores. Estas críticas se han aminorado debido a que los estudios recientes de Denison toman en cuenta a trabajadores de distintos niveles y se han realizado mas estudios empíricos.

Cameron y Quinn

En 1999, Cameron y Quinn publicaron un modelo para medir la CO llamado *Marco de Valores Opuestos (Competing Values Framework.)* El modelo surgió a partir de la recolección de evidencia empírica de diversos autores organizacionales donde se compararon distintas dimensiones consideradas parte de la CO que predecían el desempeño organizacional. Entonces, y de acuerdo a los autores, el modelo final contempla elementos de la cultura que llevan a alcanzar un alto desempeño organizacional, no todos los elementos que componen a una CO (Cameron & Quinn, 2006.)

El modelo define los componentes de la CO de acuerdo a 6 categorías que están presentes en cualquier tipo de organización. La primera categoría “características culturales dominantes” se define según 2 subdimensiones con 4 indicadores. Una subdimensión diferencia entre organizaciones que tienen flexibilidad, discreción y dinamismo contra aquellas que tienen estabilidad, orden y control. La otra subdimensión enfatiza la orientación interna, integración y unidad contra la orientación externa, diferenciación y rivalidad. Cada subdimensión muestra dos indicadores de elementos opuestos (p.e. flexibilidad/estabilidad y orientación interna/orientación externa) que sirven para crear cuadrantes de categorías de tipos culturales.

Marco de Valores Opuestos “Características culturales dominantes”



Modelo de marco de valores opuestos (traducción) “*The competing values framework.*” Cameron & Quinn (2006), Diagnosing and changing organizational culture, Jossey-Bass, Estados Unidos.

A continuación se presenta una descripción de las 4 categorías de las “características culturales dominantes”:

- **Cultura de jerarquía:** se caracteriza por reglas formales, especialización de las tareas, meritocracia, jerarquía, centralización en la toma de decisiones, propiedad separada y responsabilidad en los resultados (Weber, 1947, cit. en. Cameron & Quinn, 2006). Los objetivos se alcanzan manteniendo la eficiencia del modelo; siguiendo los procesos y reglas estipulados en la cadena de valor. Por otro lado, no existe discreción para tomar decisiones fuera de los procesos ni diversificación en las tareas (Cameron & Quinn, 2006.)
- **Cultura de mercado:** las funciones de la organización se orientan a satisfacer las necesidades del medio externo - consumidores, proveedores, contratistas, etc. Alcanzar un alto desempeño significa ser rentables y competitivos asegurando un espacio en el mercado. Una organización tendrá esta cultura cuando su producción se oriente a ser competitiva y obtener resultados que aseguren participación y penetración en el mercado. (Cameron & Quinn, 2006.)
- **Cultura de clan:** en ocasiones se compara con una organización de tipo familiar pues se orientan por valores compartidos, cohesión, participación e individualidad. Buscan alcanzar un alto desempeño por medio de cohesión interna y externa, teniendo una relación cercana con los clientes. Este tipo de cultura se observa en organizaciones con ambientes amigables, donde la organización se mantiene unida por la lealtad y tradición. (Cameron & Quinn, 2006.)

- Cultura de adhocracía: se caracterizan por adaptarse a las cambiantes demandas del mercado de manera eficaz; cumplen objetivos temporales y buscan nuevos. Estas culturas toman decisiones de manera descentralizada y no existen jerarquías muy marcadas, el poder fluye entre individuos o entre equipos lo que genera comunicación más abierta y conocimientos globales de los objetivos a cumplir. Al cumplir sus objetivos, los equipos de trabajo se desintegran. (Cameron & Quinn, 2006.)

Las otras categorías del modelo son (Mozaffari, 2008):

- Estilo de liderazgo - dividido en 4 tipos: facilitador, emprendedor (tomador de riesgos), agresivo (orientado a resultados) y coordinador (orientado a la eficiencia.)
- Manejo de empleados – dividido en 4 tipos: trabajo en equipo (consenso), toma de riesgos individual, competencia y seguridad (conformidad.)
- Cohesión organizacional – dividida en 4 tipos: confianza mutua, compromiso a la innovación, énfasis en los resultados y reglas y políticas formales.
- Énfasis estratégico – dividido en: desarrollo humano, adquisición de recursos, acciones competitivas y estabilidad.
- Criterio de éxito – dividido en: desarrollo de los recursos humanos, desarrollo de productos/servicios únicos, ganar en el mercado meta, dependencia y eficiencia a bajo costo.

Para medir los indicadores anteriores y categorizar los tipos de CO, los autores crearon el “instrumento de evaluación de la cultura organizacional” (siglas en inglés OCAI) el cual ha sido utilizado en diversos estudios empíricos (Mozaffari, 2008., Kwan & Walker, 2004, Deshpande & Farley, 2004, Ralston, et. al. 2006. Cit. en Yu, 2009.)

El modelo de Cameron y Quinn se ha comparado con otros modelos de la CO, su marco teórico es similar al creado por Denison y Mishra (1995) pero su instrumento de medición difiere pues mide la CO actual y la deseada (Yu, 2009).

Comparado con otros modelos, el de los autores tiene las siguientes ventajas (Yu, 2009):

- 1) Pocas dimensiones pero amplias implicaciones: sus dos dimensiones principales explican de manera general al modelo y de éstas se pueden obtener 8 subdimensiones comúnmente aceptadas para medir a la CO.
- 2) Validación empírica en estudios multiculturales: Una gran cantidad de estudios empíricos han establecido la confiabilidad del instrumento (Howard, 1998, Ralston et. al. 2006, cit. en Yu, 2009.)
- 3) Cuestionario corto: incluye 24 reactivos que lo hacen práctico en su aplicación.

El siglo XXI

Desde inicios de éste siglo hasta la actualidad, se han retomado algunas definiciones, teorías, modelos e instrumentos de la CO creados en los años ochenta y noventa cuyos autores, y otros investigadores, han actualizado tras realizar mayor cantidad de investigación empírica y teórica. Además, han aumentado la cantidad de estudios correlaciones de la CO con otros fenómenos organizacionales, en particular: liderazgo, desempeño y sustentabilidad. Por otro lado, existen

nuevas aproximaciones al estudio de fenómenos que integran a la CO p.e. el ciclo de la cultura y elementos que dificultan la formación de una cultura sólida.

Antes de describir las aproximaciones al estudio de la CO, es importante reconocer las diferencias entre el clima y la cultura organizacional pues, actualmente, sigue existiendo confusión en la diferenciación de los dos conceptos.

Cultura y Clima Organizacional

La cultura organizacional a menudo se equipara con el clima organizacional, debido a que ambos comparten características, su concepto es complejo y sus características multidimensionales (Denison, 1996).

Para Denison (1996), la diferencia entre clima y cultura es que la primera se refiere a pensamientos, sentimientos y comportamientos por parte de los integrantes de una organización, que son temporales y subjetivos y a menudo sujetos a manipulación directa de los individuos con poder e influencia; mientras que la cultura, en contraste, se refiere a un concepto evolucionado que se va fortaleciendo a lo largo del tiempo, sostenido colectivamente y es lo suficientemente complejo para resistir intentos de manipulación directa.

Ashforth (1985) utiliza otra clasificación para diferenciar entre ambos conceptos, de acuerdo al autor la diferencia entre ambos conceptos radica en que el clima de una organización se compone esencialmente de percepciones compartidas, mientras que la cultura de una organización está conformada por los supuestos compartidos (Scott *et. al.*, 2003.9 El clima se refiere específicamente a las propiedades motivadoras del ambiente, a los aspectos del ambiente que inducen o conducen a la excitación de diferentes clases de motivación en los individuos, pudiendo resumirse como el patrón total de expectativas e incentivos que existen en un medio organizacional dado (Atkinson, 1964; Litwin y Tagiuri, 1968 citados por Scott *et al*, 2003).

Ostroff, et. al. (2003), en su libro “Cultura y Clima Organizacional”, define de manera diferente ambos conceptos. El clima es una descripción perceptual de cómo es la organización en términos de prácticas, políticas, procesos y rutinas mientras que la cultura son las razones subyacentes y mecanismos por los que sucede el clima y está basado en ideologías, suposiciones, valores y artefactos.

Además de estas concepciones, existe una amplia gama para distinguir al clima organizacional de la CO, por lo que investigaciones que estudian ambos conceptos pueden crear sus propios marcos teóricos o escoger entre una amplia gama en existencia para realizar correlaciones u otro tipo de estudios.

Cultura y Liderazgo

Desde 1985 Schein consideró que la CO se correlacionaba con el Liderazgo y, tras la realización de investigación teórica y empírica, el autor considera que el papel de los fundadores de una organización tiene el mayor impacto en el proceso de enculturación (proceso para crear cultura) (Schein, 2004.) De manera general, el proceso de enculturación sucede de la siguiente manera:

1. Una o más personas (fundadores) tiene una idea de un nuevo negocio. (Schein, 2004.)

2. El fundador lleva a una o más personas y crea un grupo central que comparte metas y visiones con el fundador; en otras palabras, todos consideran que son buenas ideas, realizables, vale la pena correr riesgos, invertir tiempo, dinero y energía. (Schein, 2004.)
3. El grupo central empieza a actuar para obtener fondos, patentes, encontrar un espacio de trabajo, etc. (Schein, 2004.)
4. Otras personas son llevadas a la organización, y una historia común empieza a construirse. Si el grupo se mantiene estable y tiene experiencias de aprendizaje significativas, gradualmente desarrollará creencias sobre sí mismo, el contexto y que actividades realizar para sobrevivir y crecer. (Schein, 2004.)

En su libro, “La Cultura Organizacional y Liderazgo” (Schein, 2004), se presentan distintas historias de nuevas empresas donde se observa el impacto del liderazgo para difundir la CO. A continuación un resumen de sus ideas principales:

- Aun en compañías maduras, se observan las creencias y valores que los fundadores formularon en los primeros años de la organización. (Schein, 2004.)
- El rol principal de los líderes es proponer respuestas iniciales a las preguntas de los nuevos miembros y cómo comportarse interna y externamente. (Schein, 2004.)
- El grupo por sí mismo no puede probar soluciones potenciales si el líder no lo hace. (Schein, 2004.)
- Una vez que el líder activa al grupo, se puede determinar si las acciones resuelven el problema de trabajar eficientemente en su entorno y crear un sistema interno estable. (Schein, 2004.) Posteriormente, otras soluciones pueden ser propuestas por miembros del grupo y se amplía el aprendizaje cultural, sin embargo no se puede menospreciar el gran impacto que tiene el liderazgo al principio de cualquier formación grupal. (Schein, 2004.)

Además, durante el proceso de crecimiento, madurez o estancamiento de una organización, el liderazgo es fundamental para realizar modificaciones en la cultura. A continuación un resumen de las actividades que realizan los líderes para incorporar la CO a la organización:

Mecanismos de incorporación primarios (Schein, 2004.):

- En dónde enfocan su atención los líderes, que miden y controlan de forma regular.
- Cómo reaccionan los líderes a incidentes críticos y crisis en la organización.
- Cómo distribuyen sus recursos.
- Modelamiento, enseñanza y coaching deliberado.
- Cómo distribuyen las recompensas y el estatus.
- Cómo reclutan, seleccionan, promueven y se comunican.

Mecanismos de incorporación secundarios (Schein, 2004.):

- Estructura y diseño organizacional.
- Sistemas y procedimientos organizacionales.
- Diseño del espacio físico, fachadas y edificios.
- Historias sobre eventos y gente importante de la organización.
- Declaraciones formales de la filosofía, credo y actas de la organización.

Todas las actividades anteriores en las que participa un líder, son interpretadas por los trabajadores como parte de su liderazgo e impactarán en su percepción de la CO. Este marco

teórico amplía el entendimiento del papel del liderazgo en la asimilación y modificación de la CO, por lo que es importante realizar investigación para reconocer el nivel de correlación entre las actividades del líder, su liderazgo y su impacto en la CO.

Actualmente, diversos investigadores estudian la relación entre la CO y el liderazgo, también la correlación entre CO, liderazgo y desempeño. Algunos ejemplos son: Emmanuel Ogbonna y Lloyd C. Harris (2000) encontraron que el estilo de liderazgo y desempeño se encuentran mediados por la CO presente en la organización. Athena Xenikou y Maria Simosi (2006) encontraron que una CO Adaptativa (que busca adaptarse a las necesidades de su contexto) tiene un efecto directo sobre el desempeño de los trabajadores y que el liderazgo actúa como mediador para alcanzar este tipo de cultura. En su estudio, Marie H. Kavanagh y Neal M. Ashkanasy (2006) observaron que cuando se da una fusión empresarial y a los líderes se les imponen los cambios, se inhibe la asimilación cultural.

Cultura y Sustentabilidad Corporativa

En el 2009, Martina Linnenluecke publicó un artículo donde resume las ideas principales de estudios correlaciones entre la CO y la sustentabilidad corporativa, concluyendo sobre posibilidades futuras de estudio. Además, utilizó el Marco de Valores Opuestos y su clasificación para hipotetizar qué tipos de CO facilita la implementación de prácticas sustentable. La autora argumenta que los tipos de culturas que se orientan internamente, sin priorizar el papel de los factores externos, van a tener mayor dificultad de adoptar prácticas sustentables, en particular las empresas con administraciones burocráticas pues limitan la innovación y el fluir de nuevas actividades y actitudes (Linnenluecke, 2009.) Para diversos autores, las organizaciones deben abandonar las prácticas burocráticas si quieren volverse sustentables (p.e. Stead & Stead, 1992, cit. en Linnenluecke, 2009.)

Por otro lado, Linnenluecke sugiere que la discusión sobre la existencia de una cultura única o una diferenciada (subculturas) en una empresa se vincula con la existencia de la aceptación de prácticas sostenibles. (Linnenluecke, 2009) Así, si se observa una CO diferenciada, en distintos niveles de la organización habrá distinta aceptación y uso de prácticas sustentables por lo que es necesario descubrir este fenómeno y regularlo. Linnenluecke (2009) sugiere que futuras investigaciones entiendan como las subculturas afectan la aceptación de prácticas sustentables y como su presencia puede cambiar el desempeño económico, social y ambiental.

Cultura y Desempeño

En gran cantidad de estudios se correlaciona la CO con el desempeño, visto como resultados organizacionales sólidos, pues se considera que la primera funciona como herramienta para alcanzar distintos objetivos organizacionales. Ha sido complicado, con los métodos de investigación actual, vincular los elementos de la cultura que están afectando el desempeño, pues se relacionan elementos muy sólidos de la cultura (p.e. trato jefe-trabajador y conocimiento de la misión) con indicadores organizacionales (p.e. ventas e indicadores de trabajo) y no se reconoce si los elementos más profundos de la cultura están afectando el desempeño (p.e. creencias), o si lo hacen elementos ajenos (p.e. filosofía de vida de un trabajador) (Alvesson, 2012.) A pesar de esta dificultad, existe gran cantidad de estudios que buscan entender este vínculo.

Desde los años ochenta hasta la actualidad, distintos de los investigadores expuestos han descrito que ciertos tipos de CO van a facilitar que se mejore el desempeño de los trabajadores y se alcancen las metas organizacionales, aun cuando no realicen investigaciones empíricas donde

tomen indicadores para comprobar sus correlaciones. Algunos investigadores famosos (p.e. Denison, 1995, Heskett, 1992, cit. en. Younis, et. al. 2010) han correlacionado la CO con indicadores económicos sólidos – ROI, ROA y ROE - encontrando correlaciones positivas entre ambos conceptos.

En estas dos últimas décadas, se han creado una gran cantidad de estudios que correlacionan la CO con desempeño, a continuación se presentan algunos ejemplos: Ogaard, Larsen y Marnburg (2005) recolectaron evidencia empírica que vincula dos factores culturales - eficacia y compromiso de los altos mandos - con desempeño obteniendo que los elementos culturales se correlacionan positivamente con el desempeño. Sorensen (2002) correlacionó una CO fuerte – definida como “un conjunto de normas y valores que son amplia y fuertemente compartidos por toda la organización” - con desempeño, con el contexto como mediador: cambiante (volátil) y estable. Sus resultados sugieren que una CO fuerte en un contexto estable, se correlaciona positivamente con el desempeño, mientras que en un contexto volátil, no existe correlación significativa.

Heskett

En el libro “el ciclo de la cultura,” James Heskett (2011) define cómo se forma, se articula e institucionaliza y se diluye la CO. Además, define ocho situaciones principales que dificultan la consolidación o diluyen la cultura.

Heskett describe que una cultura se va formando con o sin un esfuerzo formal, esto último refiriéndose a la programación de actividades que promuevan los valores, estilos de trabajo, tipo de liderazgo, etc., que generen asimilación cultural. Usualmente, la cultura se moldea cuando los primeros empleados observan las suposiciones, valores, creencias y comportamientos del fundador, aun cuando este no los articule (Heskett, 2011.) Se pueden considerar exitosos cuando los miembros de la organización los aceptan como sabiduría hasta que un fundador sucesor los codifica. Cuando una cultura es exitosa, los nuevos miembros pasarán por un proceso de contratación que tomará en cuenta si sus valores concuerdan con los de la cultura organizacional de la entidad. (Heskett, 2011.)

La articulación e institucionalización se refiere al esfuerzo formal para transmitir la CO. Normalmente, los fundadores no se toman el tiempo para analizar los valores, actitudes, formas de trabajo, etc., de la organización sin embargo, su reconocimiento y formalización pueden ser utilizados como herramientas de esparcimiento de la CO. Cuando se quiere dar un carácter formal a la cultura, es necesario saber que su promoción debe basarse en los valores, actitudes, creencias, etc., de la mayoría de los trabajadores, en caso contrario es probable que el proceso de institucionalización falle. (Heskett, 2011.)

El proceso de disolución surge cuando la empresa por motivos financieros u organizacionales se disuelve. Algunos factores organizacionales que causan este proceso son:

- Inconsistencia en el liderazgo
- La arrogancia que nace del éxito y orgullo
- Crecimiento muy rápido
- Crecimiento muy lento
- Crecimiento no orgánico: adquirir organizaciones con culturas diferentes
- Fallar en mantener un sentimiento de compañía pequeña
- Liderazgo y pensamiento de foráneo

- Medición y acciones inefectivas

La aproximación teórica que toma Heskett para definir el ciclo de la Cultura explica que no es necesario querer transmitir la CO para que esta se propague por una organización, sin embargo describe que una CO sólida debe evitar los elementos que la llevan a diluirse.

En su artículo *Manage The Culture Cycle* (trad. Administrar el Ciclo de la Cultura, 2011), Heskett explica que existen 4 factores (4Rs) que pueden medirse, por distintos indicadores, y relacionarse con una cultura efectiva:

- Retención de empleados: una cultura donde existan buenas relaciones jefe-empleado, entre compañeros de trabajo, compensaciones adecuadas, etc., tendrá una mayor retención de empleados. Esto se puede plasmar en indicadores donde habrán pocos gastos relacionados con los retiros voluntarios e involuntarios de empleados.
- Rendimiento en el trabajo: hace referencia a que en una cultura efectiva los trabajadores serán más productivos por el mismo pago que en empleos similares. Existen indicadores donde se compara la productividad por tiempo o contra el desempeño de empresas externas.
- Relación con los clientes: una cultura orientada a la relación con el cliente cuidará que éstos se encuentren satisfechos con el producto y/o servicio brindado. Encuestas y cuestionarios pueden ayudar a reconocer este indicador.
- Referencias: El grado en que una empresa es referida externamente, por clientes o clientes potenciales, es un indicador que se puede relacionar con una buena relación con los clientes y que puede impactar los 3 indicadores anteriores.

Heskett no ha creado un nuevo modelo cultural o modificado un modelo de otros autores, sin embargo añade información importante sobre qué factores debilitan una cultura y expone la posibilidad de relacionar la efectividad de la cultura con indicadores económicos.

5.2. Tendencias actuales

Actualmente existe una división fundamental en el estudio del CO, investigadores que utilizan definiciones implícitas o subjetivas para definir la Cultura Organizacional, por ejemplo: Schein, Denison y Hosftede, e investigadores que apoyan los estudios que describen la cultura de forma "exclusiva", limitando su investigación a lo observable y medible, por ejemplo: Deal y Kennedy, Crane, Melville y Readings. (McSweeney, 2002.) Las definiciones implícitas o subjetivas expresan que la CO contiene elementos no visibles p.e. percepciones, cogniciones y sentimientos colectivos que no pueden observarse, sin embargo pueden conocerse y medirse para ser clasificados. Mientras que las definiciones enfocadas en lo observable, reconocen los comportamientos grupales en las organizaciones como el reflejo de la CO. Estas diferencias llevan a la creación de distintos modelos de estudio que, dependiendo de las creencias de los investigadores, son más adecuados para entender al fenómeno.

Además, como se explicó anteriormente, existe una tendencia a realizar estudios correlacionales de la CO con otros fenómenos organizacionales, particularmente con liderazgo, desempeño y, en menor medida, sustentabilidad. Por otro lado, existen estudios que relacionan la CO con otros fenómenos o elementos organizacionales p.e. percepción de seguridad (O'Toole, 2001), sistemas de información (Leidner & Kayworth, 2006) y satisfacción en el trabajo (Lund, 2003.)

4.3. Metodología de la investigación

- *Metodología cualitativa*

La compleja naturaleza de la CO ha llevado a algunos teóricos a “utilizar métodos de investigación no estandarizados en los que las dimensiones que deben medirse no están definidas de antemano (Schein 1992, 1999.)” Comúnmente, estos estudios se relacionan con la utilización de la metodología de investigación cualitativa. Las herramientas cualitativas posibilitan la obtención de información abierta, con preguntas no dirigidas y discursos completos. Su beneficio principal será la posibilidad de obtener amplia información sobre el estudio particular, que puede crear nuevas hipótesis y teorías, sin embargo su naturaleza subjetiva y particular, deja de lado la posible generalización de los elementos que lo componen. La subjetividad de la metodología implica que, normalmente, los investigadores se involucran con mayor profundidad en sus estudios, lo que puede generar una visión sesgada del fenómeno. Algunas herramientas de esta aproximación son: la observación y observación participante, entrevista abierta y grupos de discusión.

Actualmente, esta metodología de investigación en estudios de la CO, es la menos utilizada. En lugar de centrarse en enriquecer los elementos que componen al fenómeno, los investigadores han buscado entender por medio de generalizaciones, identificando relaciones estadísticas, a la CO. Entonces, se ha buscado probar teorías por medio de instrumentos que puedan utilizarse en distintos contextos y en organizaciones de distintos giros para obtener conocimiento general del fenómeno.

- *Metodología cuantitativa*

La aproximación cuantitativa buscará probar hipótesis y teorías por medio de datos que pueden ser estudiados estadísticamente. Normalmente, existe una definición a priori del concepto general, en este caso de la CO, y los elementos que componen al fenómeno, tomando en cuenta investigaciones y análisis previos. El beneficio principal será una más rápida posibilidad de estandarización y comparación de los elementos que componen al fenómeno. Las características de estas metodologías la hacen ser más objetiva: donde diferentes observadores acuerdan en lo observado, con instrumentos validados y específicos, con replicaciones de estudios en condiciones controladas. Algunos teóricos de gran influencia en el estudio de la CO, que utilizan esta metodología son: Denison y Mishra, 1995 y Cameron y Quinn, 1999.

Esta metodología es la más utilizada para estudiar al fenómeno, se usa en estudios descriptivos y correlacionales donde, comúnmente, se utilizan instrumentos creados por alguno de los teóricos principales de la CO. Esta replicación ha ayudado a modificar y contextualizar los distintos instrumentos para mejorar su confiabilidad y validez. La debilidad principal de esta metodología es que se pueden dejar de lado el reconocimiento de elementos particulares que son parte del fenómeno, suponiendo que existen dimensiones de cultura predefinidas que en realidad no existen o tienen una naturaleza diferente al fenómeno.

- *Metodología mixta*

Las debilidades de ambas aproximaciones al estudio de la Cultura Organizacional pueden minimizarse por la aplicación de una investigación mixta, que defina a priori los posibles elementos que componen al fenómeno, utilice herramientas cuantitativas para su medición y herramientas cualitativas para obtener información particular de los casos para así comparar, enriquecer y profundizar en los resultados. Esta metodología toma múltiples perspectivas, por un

lado se considera que los instrumentos cuantitativos reflejarán comportamientos predecibles de la naturaleza del fenómeno y los instrumentos cualitativos ampliarán el conocimiento del fenómeno. Las debilidades de esta metodología son: el tiempo y costos requeridos para aplicarla y analizar la información y la posible confusión en los resultados encontrados que deben interpretarse en forma cuidadosa. A pesar de esto, si se encuentran similitudes entre ambas metodologías puede ayudar a validar teorías. A pesar de sus ventajas, no es muy utilizada esta metodología en el estudio de la CO. Algunos investigadores que han utilizado esta aproximación son: Keeler (2007) y LaFa (2011).

5. APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

Similar a la Cultura Organizacional, el Aprendizaje Organizacional (AO) es un fenómeno estudiado por distintas ciencias sociales – principalmente la psicología organizacional y social, administración y economía - que lo conceptualizan y categorizan sus elementos de distinta manera. Desde la perspectiva de los estudios organizaciones, algunos beneficios de las empresas que aprenden son: mayor productividad, ganancias económicas y soluciones adecuadas a las necesidades internas y externas de la organización (Dodgson, 1993.)

Una definición reciente del AO es “la capacidad de las organizaciones de generar nueva conciencia, estrategias y capacidades en base a su experiencia y la de otras organizaciones. Esta implica más que el aprendizaje por parte de individuos o líderes, el nuevo conocimiento y capacidades deben ser parte del conjunto de interpretaciones, sistemas y acciones organizacionales.” (Brown & Ahn, 2005.)

La definición anterior expresa tres ideas clave del estudio actual del concepto:

1. AO se refiere a ampliar nuestras capacidades teóricas y prácticas, que se reflejan en nuevo conocimiento teórico y práctico, no expresa si el conocimiento adquirido es explícito “aquel que puede transferirse de manera formal y sistemática” o tácito, difícil de transmitir por ser experiencial no sistemático (Nonaka y Takeuchi, 1995, cit. en Arceo, 2009) dependiendo de los autores se considerará si existen estos dos tipos de aprendizaje.
2. El AO es un aprendizaje que tiene que impactar a la totalidad de la organización, no solo a algunos trabajadores o departamentos.
3. No es suficiente aprender de los propios errores y generar nuevo conocimiento, el aprendizaje toma en cuenta la experiencia de otras organizaciones.
4. El AO tiene que reflejarse en la práctica, va más allá de cambiar pensamientos pues se ve reflejado en los sistemas y acciones organizacionales.

Otra definición actual de aprendizaje organizacional es “un proceso multinivel donde los miembros de una organización adquieren conocimiento individual y colectivamente, actuando y reflexionando conjuntamente (Barker, 2011.)” Esta definición complementa la anteriormente mencionada pues explica:

1. El aprendizaje adquirido en el AO tiene varios niveles - desde un aprendizaje superficial (p.e. resolver de manera trivial un problema) hasta aquel que modifica profundamente el aprendizaje (p.e. innovación al realizar trabajo en equipo.)
2. Los individuos y grupos van a conseguir nuevos conocimientos siempre que éstos sean compartidos y reflexionados conjuntamente. Si los individuos en las organizaciones obtienen nuevo conocimiento pero no los comparten, no habrá AO.

Añadido a esto, la mayoría de teóricos, considera que el aprendizaje es una función de la experiencia y su contexto (Easterby-Smith, Crossan, Nicolini, 2000, cit. en. Argote, 2013.) En otras palabras, en distintos contextos, por experiencias únicas, se aprende de manera particular.

Cada disciplina que estudia el AO tiene distintos propósitos y alcances, algunos de ellos profundizan de manera limitada sobre qué y cómo se aprende, solamente centrándose en los beneficios del aprendizaje. La economía y ciencias administrativas, principalmente considera que el aprendizaje es necesario para desarrollar nuevos procesos industriales y tecnológicos, implementar investigación y desarrollo (I&D) dentro de la organización y modificar la planeación estratégica, sin embargo se centran en examinar los resultados del aprendizaje sin entender qué es y cómo se alcanzaron los resultados (Dodgson, 1993.) Por otro lado en la teoría organizacional, estudiada principalmente en la psicología organizacional, el enfoque más importante es conocer los procesos que generan aprendizaje dentro de la organización.

Con la finalidad de conocer cómo se ha ido modificando el concepto de AO es necesario conocer sus aproximaciones teóricas, evolución histórica, principalmente dentro de la teoría organizacional, y tendencias actuales en la investigación.

5.1. Aproximaciones teóricas

Probablemente, el debate principal sobre el AO empieza desde la definición del concepto “aprendizaje” (Fiol & Lyles, 1985, Huber, 1991, cit. en Barker, 2011.) Las dos aproximaciones teóricas, más comúnmente utilizadas, para definirlo son: la cognitiva y cognitiva-conductual. (Barker, 2011.)

Los teóricos con una aproximación puramente cognitiva consideran que el aprendizaje es el desarrollo de nuevos conocimientos a través de la revisión de suposiciones, mapas causales y esquemas de interpretación (Day, 1994, Freidlander, 1983, Huber, 1991, Kim, 1993, cit. en. Barker, 2011.) Al obtener conocimiento pueden existir cambios en el comportamiento, sin embargo consideran que podrían no ocurrir. “Los cambios resultantes del aprendizaje no necesitan ser visibles” (Freidlander, 1983, cit. en. Barker, 2011.)

Esta perspectiva ha contribuido a ampliar el marco teórico sobre el aprendizaje pues ha estudiado los subprocesos que posibilitan la adquisición de nuevos conocimientos, incluyendo técnicas de adquisición, procesos perceptuales y de interpretación y niveles de aprendizaje. Además, especificó los factores básicos que posibilitan aprender: necesidad - antes de adquirir aprendizaje, debe existir una necesidad que hace pasar de la satisfacción a la exploración (aprender algo nuevo para dar soluciones.) Además, debe existir la motivación y habilidad para detectar e interpretar dicha necesidad que se ve influenciada por lo que ya se sabe o la complejidad de los modelos mentales de las personas. Neisser (1979), Inkpen y Crossan (1995) explican que “una razón principal para no procesar estímulos es no notarlos, y una razón principal para no notarlos es un sistema de creencias que dirige la atención en una dirección diferente” (Barker, 2011.)

En el contexto organizacional, se ha observado que “la necesidad” y su reconocimiento son antecedentes al aprendizaje. Inkpen y Crossan (1995) encontraron que cuando directivos no reconocen la necesidad de aprendizaje, aunque exista, el aprendizaje no ocurre. Además, Nutt (2006) encontró que identificar una brecha en el desempeño, es un precursor importante del aprendizaje. (Barker, 2011.)

Los teóricos que apoyan la aproximación cognitiva-conductual sugieren que, aunque el desarrollo cognitivo es necesario, la acción es también requerida para un completo aprendizaje. Se sugiere que el aprendizaje ocurre como nuevo conocimiento, suposiciones y mapas causales que llevan a generar nuevos conocimientos, viceversa, nuevos comportamientos generan nuevos conocimientos. (Barker, 2011.) Inkpen y Crossan (1995) consideran que cambios cognitivos que no se acompañan por cambios comportamentales, llevan a la disonancia cognitiva. Los autores clasifican la disonancia cognitiva como: aprendizaje forzado – cuando se cambian comportamientos sin una modificación al sistema de creencias y, aprendizaje anticipado – modificaciones cognitivas sin la oportunidad de adaptar los comportamientos (Barker, 2011.)

Los teóricos del conocimiento organizacional (en inglés: organizational knowledge) distinguieron de manera distinta las diferencias entre el aprendizaje comportamental y cognitivo, centrándose en el producto del aprendizaje. El producto del aprendizaje cognitivo se clasificó como saber qué (know what), y el producto del aprendizaje conductual como saber cómo (know how), estas diferencias pueden entenderse como “tener el conocimiento sobre algo (aprendizaje cognitivo)” y “saber aplicar el conocimiento de ese algo (aprendizaje conductual).” De acuerdo a Zander y Kogurt (1995), en el contexto organizacional, normalmente se clasifica como “saber qué” a la información y “saber cómo” a la habilidad de una organización para convertir la información en acción (Barker, 2011.)

En la aproximación cognitiva-conductual se considera que el aprendizaje es una función del pensamiento consciente. Mientras que teóricos de otras corrientes de pensamiento, sugieren que el aprendizaje puede ser no consciente o sin intención, como en el caso del condicionamiento operante (Huber, 1991, cit. en Barker, 2011), la mayoría de los teóricos consideran que el aprendizaje, aunque se active sin intención, requiere una reflexión cognitiva consciente (Crossan, Lane y White, 1999, cit. en Barker, 2011.)

Esta aproximación ha generado algunas contribuciones importantes al estudio del AO. Los teóricos que han explorado la relación entre cognición y acción han reconocido como la acción, lleva a tener una cognición más profunda a través de procesos reflexivos como son el “aprendizaje acción” (Lewin, 1947, 1953, Revin, 1980, cit. en Barker, 2011) y la “revisión del aprendizaje después de la acción” (Garvin, 1993, cit. en Barker, 2011.)

En el contexto organizacional, Kurt Lewin (1947, 1953) puso en práctica “el aprendizaje acción” cuando realizó experimentos con clientes, en un contexto fuera del laboratorio, para resolver sus problemas de forma práctica. Reconoció que para cada contexto tenían que modificarse las acciones para resolver los problemas y generar soluciones que, posteriormente, ayudarían a generar aprendizaje cognitivo. (Barker, 2011.)

Otra contribución al aprendizaje organizacional la dio la perspectiva social construccionista (Esterby-Smith, Crossan y Nicolini, 2000, cit. en Barker, 2011.) Esta aproximación explica que el aprendizaje es situacional, en otras palabras, las acciones y cogniciones para aprender cambian dependiendo del contexto. Cook y Brown (1999) sugieren que el aprendizaje ocurre cuando las personas luchan con las dificultades del mundo real e improvisan soluciones (Barker, 2011.) En las organizaciones, la colaboración es necesaria para generar aprendizaje, Wenger (2006) considera que en las organizaciones se da un compromiso parcial, pues los colaboradores tienen cierto nivel de voluntad para compartir información. Además, el autor considera que el conocimiento y la experiencia personal son codependientes de las contribuciones de otros y deben ser negociadas

con los colaboradores. (Barker, 2011.) Por otro lado, como el conocimiento es situacional, no puede ser fácilmente codificado y transferido por protocolos y manuales.

5.2. Tendencias históricas en el estudio del AO

Los años Sesenta

Cyert y March

Cyert y March (1963) hicieron una de las primeras contribuciones a la teoría organizacional en su artículo “Una teoría comportamental de la empresa - *A behavioral theory of the firm*” donde señalan que las organizaciones deben ser capaces de mantener la estabilidad a través de ajustes continuos – modificar metas y rutinas basados en la experiencia que han ganado. La experiencia ganada es entendida como reconocer los comportamientos que dificultan alcanzar las metas (Karlstads Universitet, s/d.)

Esta idea se vincula con la aproximación conductual al aprendizaje, donde se enfatiza la necesidad de juntar información empírica y realizar ajustes al comportamiento. En esta época no se le daba tanta importancia al aprendizaje cognitivo-conductual; el papel de los pensamientos en la modificación de la conducta y viceversa.

Estos autores han influenciado ideas posteriores sobre el AO que centran su atención en verla como un proceso o sistema donde se adquiere, interpreta, distribuye y guarda información. Modelos como el de Senge (1990) y Crossan (1994) ven al aprendizaje como un proceso que sucede en las organizaciones (Wang & Ahmed, 2002.)

Los años Setenta

En esta época, se crearon dos modelos de aprendizaje, que actualmente siguen influenciando la teoría del AO, que definían al aprendizaje de acuerdo a su nivel de complejidad y un modelo que explica que el aprendizaje es más que realizar acciones para alcanzar metas.

Gregory Bateson

Gregory Bateson fue uno de los primeros teóricos en establecer que el aprendizaje tenía distintos niveles de profundidad. En su artículo “Pasos para una ecología razonada – Steps to an Ecology of mind (1972)” Bateson expone al aprendizaje desde una sistema ecológico, no como un sistema lineal o causal (Karlstads Universitet, s/d.) Bateson explica que la transferencia en una dirección de un estímulo, debe considerarse transferencia lineal de información que está muy alejada procesos de aprendizaje complejos.

Lo anterior refiere que existen distintos niveles de aprendizaje que el autor categoriza de la siguiente manera:

- Aprendizaje I: Primer orden de aprendizaje que es automático, formado por hábitos p.e. las rutinas que son importantes para mantener la estabilidad y conseguir metas organizacionales.
- Aprendizaje II: Es el sistema de aprendizaje que, dentro de un marco de acción específico, utiliza la prueba y error para escoger entre diferentes alternativas de acción.
- Aprendizaje III: En este sistema, se categorizan las acciones y experiencias para ser utilizadas en nuevos contextos. Se pueden realizar cambios a la forma en que se aprende.

- Aprendizaje IV: Este aprendizaje es el más profundo, implica reemplazar las premisas en que se basa el Aprendizaje III. Este tipo de aprendizaje demanda una gran cantidad de flexibilidad y libertad del contexto.

En el año 2001, Lars Qvortrup realizó una clasificación del aprendizaje influenciado por los niveles de aprendizaje de Bateson. Clasificó al aprendizaje, de más superficial a profundo, en: Calificación, competencia, creatividad y cultura. Posteriormente se explica su modelo. (Karlstads Universitet, s/d)

La clasificación de Bateson es útil para reconocer que existen distintos grados de profundidad y complejidad en el aprendizaje. Sin embargo, no explica que actividades, comportamientos, actitudes, pensamientos, etc., son necesarios para alcanzar los distintos niveles de aprendizaje, como mantenerlos, cuándo son necesarios, entre otros.

Argyris y Schön

En 1978, Argyris y Schön publicaron su libro “Aprendizaje Organizacional: Una teoría de perspectiva de acción - Organizational Learning: A Theory of Action Perspective” donde definen que existen dos tipos de aprendizaje: aprendizaje de una vuelta (single-loop learning) y aprendizaje de doble vuelta (double-loop learning.)

Previo a identificar los tipos de aprendizaje, los autores argumentan que estos aprendizajes se generan en distintos contextos donde se toman decisiones; teorías de acción. Las teorías de acción son teorías de control, que explican que en una situación (S), para alcanzar una consecuencia (C), hay que realizar una acción (A.) Un agente (p.e. una persona) tiene que realizar ciertas acciones en un contexto específico para alcanzar una consecuencia deseada, dicha acción explica o predice que sucederá. (Argyris & Schön, 1978.)

Existen 2 tipos de teorías de acción: teorías de apoyo (espoused theories) y teorías en uso (theories-in-use), las primeras son aquellas que los individuos argumentan seguir, las segundas son aquellas que se infieren de las acciones, p.e. cuando un gerente de recursos humanos explica que para ascender a alguien de puesto debe hacer evaluaciones institucionales, está utilizando una teoría de apoyo. Por otro lado, cuando asciende a alguien por circunstancias diferentes a las evaluaciones institucionales, que no están especificadas, está utilizando una teoría en uso. (Argyris & Schön, 1978.)

En aprendizaje sucede cuando, en una situación específica (S), las acciones (A) no generan las consecuencias (C) deseadas. Un aprendizaje de una vuelta (single-loop learning) se generará cuando, para alcanzar la consecuencia deseada, se cambie la acción a realizar, p.e. un director quiere evitar conflictos en su área (meta) y decide no hacer comentarios controversiales (acción) pero los empleados puntualizan en ellos (consecuencia no deseada.) Entonces, si para resolver el conflicto y obtener la consecuencia deseada (no hablar de temas controversiales), el director decide cambiar la acción p.e. hablar solamente de controversias donde la mayoría esté de acuerdo, se genera aprendizaje de una vuelta. (Argyris & Schön, 1978.) Por otro lado, si lo que se busca es cambiar la consecuencia deseada, reformulando la meta p.e. que el director enfatiza que se debe hablar de los conflictos, iniciando la discusión (acción), se obtendrá aprendizaje de doble vuelta (double-loop learning.) En este caso, el aprendizaje no será lineal (causa-consecuencia) como en el aprendizaje de una vuelta, sino que se reformulará la meta (Argyris & Schön, 1978); puede entenderse como cambiar el paradigma sobre el problema (meta, valores, etc.), entender

que otras consecuencias conllevan a nuevos resultados, que pueden ser más útiles y de los que se puede aprender.

La teoría de los autores modificó los paradigmas convencionales sobre cómo se puede aprender en una organización. En su libro se exponen ejemplos de casos útiles donde, seguir un pensamiento lineal para resolver problemas complejos, no lleva a los mismos beneficios que generan nuevas alternativas de acción para alcanzar nuevas consecuencias, sin embargo es importante entender que no siempre es necesaria la búsqueda del aprendizaje de doble vuelta, existen casos donde modificar las acciones para alcanzar una consecuencia deseada es lo más idóneo. A diferencia de autores posteriores, no existe una explicación sobre la influencia de otros trabajadores en el aprendizaje o como alcanzar aprendizaje colectivo, sin embargo su teoría ha influenciado notablemente el AO, enfatizando la importancia de modificar estrategias para generar nuevo aprendizaje.

Los años ochenta

En esta época se crean nuevos modelos para explicar cómo aprendemos, se expone una técnica específica sobre cómo aprender en una organización y se discuten preguntas clave como ¿se puede desaprender? y ¿es diferente aprender y cambiar?

Hedberg y Klein

Una aproximación diferente al concepto de aprendizaje organizacional lo dio Hedberg (1981) quien teoriza que existe el concepto de “desaprendizaje.” Básicamente, el nuevo aprendizaje obtenido reemplaza al viejo mientras los individuos siguen aprendiendo, el autor no considera que el conocimiento se olvida sino que es sobrescrito por nuevo (Windeknecht & Delahaye, 2004.) Por otro lado, Klein (1989) considera que el viejo aprendizaje no se sobrescribe sino que se encuentra latente mientras no exista una situación donde se deba utilizar (Windeknecht & Delahaye, 2004.)

Estas aproximaciones al estudio del aprendizaje generaron nuevas preguntas útiles para el campo, es necesario pensar que no es lo mismo olvidar que extinguir comportamientos y sus respectivos pensamientos. Bouton (1994, 2000) considera que el desaprendizaje no existe, solamente existe extinción en la que pueden existir lapsos en los que el comportamiento se vuelve a presentar (Windeknecht & Delahaye, 2004.)

Revans

Revans (1982) creó el término “action learning” (aprendizaje activo o aprendizaje acción) que nunca fue definido pues el autor consideraba que podían existir muchas formas de manifestar el aprendizaje activo (Pedler, 2008.) Sin embargo, se considera que este aprendizaje es una aproximación al desarrollo individual y grupal. En el aprendizaje activo intervienen distintos elementos para resolver un problema y generar aprendizaje. (Pedler, 2008.)

Los cuatro elementos del aprendizaje activo son: persona, problema, set (grupo de personas que se reunirán para resolver el problema) y acción (que generará aprendizaje.) Estos elementos interactuarán en un proceso que consta de los siguientes pasos (Pedler, 2008.):

- 1) Cada persona se junta de manera voluntaria para crear un set.
- 2) Cada persona debe tener una tarea, problema u oportunidad particular en la que quieran actuar.

- 3) El set (grupo de personas) se reúne para pensar en cómo resolver el problema de cada uno, dando opciones y generando soluciones.
- 4) Se llevan a cabo acciones planteadas por el grupo y se aprende de los efectos de esas acciones.

Revans sigue la premisa de que “no puede haber aprendizaje sin acción, ni acciones sin aprendizaje.” El aprendizaje es una combinación de “conocimiento programado” y “conocimiento debatido.” Aprendizaje (L) = Conocimiento programado (P) + Conocimiento debatido (Q.) El primer elemento (P) se refiere al adiestramiento tradicional, problemas causa – efecto, y el segundo al cuestionamiento y la reflexión crítica (Q), problemas que tienen múltiples posibilidades de respuesta. El tipo de aprendizaje que se busca obtener en el modelo “aprendizaje activo” se relaciona con el conocimiento debatido (Q); al final del proceso de aprendizaje se busca brindar distintas opciones para solucionar un problema o ganar nuevas perspectivas sobre un fenómeno. (Pedler, 2008.)

La contribución de Revans puede entenderse como un proceso, actualmente utilizado, para adquirir aprendizaje. A pesar de que no existe una definición de aprendizaje activo, la idea de que no se puede aprender sin actuar y actuar sin aprender, la búsqueda de generación de nuevas perspectivas (nuevos paradigmas) sobre un problema, expresan que el aprendizaje se puede entender desde una perspectiva cognitivo-conductual, perspectiva más utilizada actualmente para entender cómo se aprende en las organizaciones. Además, indirectamente, muestra que el aprendizaje tiene mayor profundidad al compartir nuestros conocimientos con otros. Esta idea se ha vuelto fundamental en el AO, Wenger (2006) expresa que el conocimiento personal es codependiente de las contribuciones de otros colaboradores; sin compartir conocimiento, no se crea AO (Barker, 2011.)

Fiol y Lyles

En 1985, Fiol y Lyles publicaron un artículo sobre el AO donde distinguen entre el concepto aprendizaje y cambio y describen diferentes niveles de aprendizaje. Este artículo presenta un resumen de ideas de distintos autores sobre el AO.

Similar a la actualidad, los autores expresaron que no existía un acuerdo científico sobre el concepto de AO y explicaron que se han utilizado indistintamente los términos cambio, adaptación y aprendizaje para referirse al proceso por el cual las organizaciones se adaptan a su contexto. A pesar de esto, los autores reconocieron que, independientemente de la definición y aproximación utilizada en el estudio del AO, se considera que alcanzar aprendizaje llevará a mejorar el desempeño futuro en una organización. (Fiol & Lyles, 1985)

En su artículo, los autores citan a Hedberg (1981) para entender la diferencia entre aprendizaje y adaptación. Hedberg (1981) explica que el aprendizaje surge cuando se entienden las razones tras la aparición de un evento, mientras que la adaptación es un ajuste defensivo. Sin embargo, para el autor se puede aprender, de forma básica, sin entender el comportamiento derivado del aprendizaje. Entonces, sugiere que adaptarse puede llevar consigo un aprendizaje sencillo (Fiol & Lyles, 1985) o que la adaptación es un primer paso para aprender a profundidad. Una reflexión sobre la adaptación, es que ésta puede suceder por influencia del contexto, sin ser planeada deliberadamente, lo que generara cambios organizacionales no analizados y difíciles de compartir.

Al igual que otros autores (p.e. Bateson, 1972 y Argyris & Schön, 1978), Fiol y Lyles (1985) definen los niveles de aprendizaje de acuerdo a la complejidad de éste, particularmente consideran que se

pueden identificar jerarquías basadas en el nivel de percepción y construcción de asociaciones (Fiol & Lyles, 1985.) Existen dos niveles de aprendizaje: nivel bajo y nivel alto. El primero se refiere a asociaciones rudimentarias entre comportamientos y resultados, usualmente de corta duración que impactan solamente una parte de lo que hace una organización. Las actividades rutinarias pueden pensarse de acuerdo a la actividad en sí, simple y predecible, y en los resultados, que suelen ser también predecibles. Duncan (1974) clasifica al aprendizaje de nivel bajo como “aprendizaje a nivel comportamental” el cual se refiere a controlar las acciones organizacionales para ajustarse a los cambios del contexto (Fiol & Lyles, 1985), para Argyris & Schön (1978) puede equipararse con el aprendizaje de una vuelta. El aprendizaje de nivel alto, lleva a realizar cambios en el conjunto de reglas y normas de la organización, en lugar de realizar cambios en actividades o comportamientos específicos (Fiol & Lyles, 1985.) A diferencia del aprendizaje de bajo nivel, éste tiene efectos a largo plazo e impacta en su totalidad a la organización, ocurre a través de la heurística, desarrollo de habilidades y percepción profunda. Este aprendizaje surge en contextos típicamente ambiguos y difíciles de definir, donde las acciones repetitivas resultan insignificantes (Fiol & Lyles, 1985.) Los resultados de éste aprendizaje no son comportamientos particulares sino el desarrollo de nuevos esquemas de referencia (Shrivastava & Mitroff, 1982), o esquemas interpretativos (Bartunek, 1984) que ayudan a tomar decisiones.

Albert Bandura

En 1986, Bandura desarrolló la “teoría de aprendizaje social” que considera la importancia del aprendizaje observacional, imitación y modelamiento. En su teoría integra una interacción constante entre 3 factores: los comportamientos, la persona – particularmente sus cogniciones – y el contexto, que crean un modelo causal recíproco. La reciprocidad del modelo, influencia de cada uno de los factores sobre los otros, contribuye a modificar comportamientos y pensamientos. Dependiendo de la situación, un factor (p.e. el contexto) va a tener mayor influencia sobre los otros para obtener nuevos comportamientos y pensamientos. Algunos elementos específicos que afectan el aprendizaje en el modelo son (Boston University School of Public Health, 2013):

- Capacidad comportamental: se refiere a la habilidad que tiene una persona para ejecutar un comportamiento a través de sus habilidades y conocimientos. Para que una persona desempeñe exitosamente un comportamiento tiene que saber qué hacer y cómo hacerlo.
- Aprendizaje Observacional: implica que las personas pueden presenciar y observar comportamientos y conductas de otros y reproducirlos con sus acciones. Esto usualmente se exhibe a través de modelamiento de comportamientos. Reforzamientos: se refiere a las respuestas internas o externas (p.e. el contexto u otras personas) al comportamiento de una persona, que afectan la probabilidad de continuar o parar sus comportamientos. El reforzamiento puede ser auto-iniciado o influenciado por el contexto, generando reforzamiento negativo o positivo.
- Expectativas: se refiere a las consecuencias esperadas del comportamiento de una persona, éstas expectativas derivan de la experiencia previa y se enfocan en el valor de los resultados.
- Auto-eficacia: se refiere al grado de confianza sobre las habilidades que una persona tiene para ejecutar un comportamiento exitosamente.

Aunque este modelo muestre cómo se aprende de manera individual, no organizacional, toma en cuenta nuevos elementos que influyen en el aprendizaje individual, que para autores influyentes (p.e. Nonaka & Takeuchi, 1995) es necesario para conseguir el aprendizaje grupal y organizacional. Resulta interesante pensar en que la confianza de una persona en sus propias habilidades y sus

expectativas sobre el valor de lo que aprenderá, pueden influir en qué y cómo se aprende, también pensar en que el contexto pueden influir en distintos grados sobre lo que se aprende. A pesar de ser un modelo con 3 elementos principales, que a comparación del de otros autores puede percibirse simple, es dinámico y refleja una relación entre elementos que se encuentran presentes en el aprendizaje.

Los años Noventa

En esta época se creó un modelo del AO que ha influenciado una gran cantidad de estudios actuales, el modelo de las 5-S de Peter Senge, se creó un marco teórico descriptivo de las organizaciones que buscan aprender y se expresó la importancia de la socialización para aprender.

Peter Senge

En 1990, Peter Senge publicó el libro “The fifth discipline – La quinta disciplina” que define como se alcanza el aprendizaje en las organizaciones, implementando la teoría general de sistemas (TGS) en las organizaciones. La TGS fue desarrollada por el biólogo Ludwig Von Bertalanffy, cuyas contribuciones a la ciencia fueron publicadas, por primera vez, entre 1950 y 1969. La TGS ha sido descrita como una teoría matemática convencional pues utiliza principios de sumatividad, crecimiento, competencia, mecanización, etc., con la finalidad de demostrar cómo leyes matemáticas pueden explicar fenómenos similares (Bertalanffy, 1976, cit. en Bertalanffy, 2006.), un modo de pensar y una teoría de sistemas con generalidad creciente, cuyos sistemas son abiertos y toman en cuenta diferencias particulares.

Bertalanffy explica que desarrolló su teoría porque existen problemas y concepciones similares en campos muy distintos del conocimiento y que necesitan un enfoque sistémico para soluciones eficaces. Por ejemplo, “la concepción orgánica en biología que no solamente resuelve problemas aislados sino problemas en la organización y su orden resultantes de la interacción dinámica de sus partes y que hacen diferente su comportamiento cuando son estudiadas de manera aislada (Bertalanffy, 1976, cit. en Bertalanffy, 2006)”, la Gestalt “el todo psicológico que trasciende las asociaciones elementales (elemento psicológico – resultado) (Bertalanffy, 1976, cit. en Bertalanffy, 2006)”, modelos económicos de teorías de la dinámica poblacional como los de Lotka y Volterra (Derrick, 1984), modelos en los campos de la cibernética y teorías de la información (Bertalanffy, 2006.)

A continuación se resumen las premisas de la teoría general de sistemas:

- 1.- El todo es más que la suma de las partes.
- 2.- El todo determina la naturaleza de las partes, considerando un sistema social.

Las dos premisas anteriores - desde una perspectiva económica - consideran a la sociedad, la economía y la nación, como un todo superordinado a sus partes (Bertalanffy, 1976., cit. en Bertalanffy, 2006.)

- 3.- Las partes no pueden comprenderse si se consideran en forma aislada del todo.
- 4.- Las partes están dinámicamente interrelacionadas o son interdependientes.

Desde los estudios organizacionales, esta perspectiva expone que es necesario estudiar a las organizaciones en su totalidad en lugar de analizar solamente una o algunas de sus partes,

reconocer sus interrelaciones y dinámicas. Peter Senge considera que utilizar una visión sistémica, donde se tome en cuenta la importancia de todos los elementos organizacionales p.e. los trabajadores de todas las áreas y su interacción, es fundamental para generar AO.

La quinta disciplina expone 5 principios, siendo el central el pensamiento sistémico, que las organizaciones deben seguir para convertirse en inteligentes o, en otras palabras, “organizaciones que aprenden”; en otras palabras, organizaciones que den soluciones a diversos tipos de problemas, entre ellos problemas de los trabajadores y organizacionales. A continuación una explicación de los 5 principios:

- 1) Dominio Personal - consiste en “ser capaces de aclarar y ahondar continuamente nuestra visión personal, concentrar las energías, desarrollar paciencia y ver la realidad objetivamente (Senge, 1996.)” Este pensamiento es equiparable al de diversos filósofos y humanistas, entre ellos Abraham Maslow quien describe la importancia de la autorrealización en su pirámide de necesidades donde, después de haber cumplido las necesidades fisiológicas, de seguridad y sociales, se alcanza la autorrealización (Maslow, 1983.) Este concepto significa desarrollar nuestros talentos cuando estamos en sintonía con nosotros mismos y el entorno.

Pensamientos palpables en la organización respecto a la falta de este principio son:

- “Yo soy mi puesto” – Pensamientos que se externalizan cuando los individuos se limitan a realizar las responsabilidades de su puesto y creen que no ejercen fuerza sobre el sistema. Cuando los resultados son decepcionantes, resulta difícil saber por qué. Solo se puede suponer que alguien cometió una falla.
- “El enemigo externo” – Pensar que la culpa de los problemas dentro de la organización, es por factores diferentes al individuo. No solamente consiste en echar culpas dentro de una organización o ver a la competencia como enemigo, a los sindicatos y a las regulaciones gubernamentales, sino en no identificar que nuestros actos trascienden y tienen consecuencias que, muchas veces, consideramos externas.
- “La ilusión de hacerse cargo” – Es la actitud proactiva disfrazada, por ejemplo: cuando reaccionamos contra el enemigo externo. Suele intensificar el problema este tipo de pensamiento.
- “La parábola de la rana hervida” – Se refiere a como los problemas lentos y paulatinos, o cambios sutiles, los dejamos por alto hasta que son demasiado difíciles de resolver.
- “La fijación en los hechos” – Es creer que para cada hecho existe una causa obvia e inmediata, cuando los problemas pueden darse paulatinamente y de elementos que no tenemos contemplados.
- La ilusión de que “se aprende con la experiencia” – Hace referencia a que, en muchas ocasiones, no aprendemos de las consecuencias de nuestros actos.
- “El mito del equipo administrativo” – Se refiere a que en los equipos no somos capaces de admitir que no conocemos una respuesta lo que es fomentado por las empresas al recompensar a las personas que defienden sus puntos de vista, no a los que indagan sobre los problemas complejos.

- 2) Modelos mentales - el autor los define como “supuestos hondamente arraigados, generalizaciones e imágenes que influyen en nuestro modo de comprender el mundo y actuar (Senge, 1996.)” El autor considera que es necesario modificar nuestros modelos mentales, forma de pensar, constantemente para resolver problemas. La siguiente frase de Albert Einstein explica la importancia de cambiar nuestros paradigmas o modelos mentales “No podemos resolver problemas pensando de la misma manera que cuando los creamos.” Para modificar los modelos mentales, el autor explica que es necesaria “la metanoia o cambio de enfoque.”

Algunas formas para manejar nuestros modelos mentales son las siguientes (Senge, 1996):

- Aprender a proyectar nuestras imágenes internas del mundo para analizarlas.
 - Entablar conversaciones abiertas para exponer las ideas a la influencia de los otros.
- 3) Visión compartida – compartir metas y objetivos a futuro. Senge explica que las personas no deben ser obligadas a seguir una visión sino vincular su visión individual con la de la organización. Las organizaciones deben tener un conjunto de principios y prácticas rectoras para difundir su visión.
 - 4) Aprendizaje en equipo - el autor defiende y fomenta la importancia de trabajar en equipo pues considera que crea mejores resultados que el trabajo individual. En este principio está implícito un principio básico de la TGS, “el todo es mayor a la suma de sus partes.”

Algunas formas de darse cuenta que se creó trabajo en equipo son:

- Los individuos se sienten parte de un todo mayor a ellos.
- La inteligencia del equipo supera a la de sus integrantes.
- Se crea un pensamiento conjunto.
- Se utiliza el diálogo en lugar de la discusión.

5) Pensamiento sistémico – Ver a la organización como un todo, donde cada elemento es importante para alcanzar los objetivos. Integra los 4 principios anteriores porque:

- La visión sin el pensamiento sistémico no es compartida.
- Con éste, los equipos trascienden las perspectivas individuales.
- Los modelos mentales sin pensamiento sistémico no tendrían una visión integradora.
- Nos ayuda a darnos cuenta cómo nuestros actos afectan al mundo.

Senge (1996), utilizando como base la TGS, describió situaciones comunes dentro de las organizaciones que limitan su aprendizaje:

- Los problemas de hoy derivan de las soluciones de ayer – refiere que, muchas veces, no entendemos nuestros problemas y al ver hacia atrás, las soluciones del pasado, descubrimos que hemos tratado de solucionar problemas de la misma manera y tenido errores similares.
- Realimentación compensadora –cuanto más presionamos, más presiona el sistema.

- La conducta mejora antes de empeorar – implica que al darle solución a problemas de manera rápida, el problema puede cesar pero el prejuicio a largo plazo será inevitable y posiblemente más grande que el primero.
- El camino fácil lleva al mismo lugar – significa aplicar soluciones conocidas a los problemas que tenemos, cuando, al final, pueden llevarnos al mismo lugar.
- La cura puede ser peor que la enfermedad – cuando aplicamos soluciones conocidas y eficaces a corto plazo, podemos caer en un círculo vicioso en nuestra toma de decisiones.
- Lo más rápido es lo más lento – cuando se dan soluciones rápidas, el propio sistema buscará desacelerar el ritmo del cambio.
- La causa y el efecto no están próximo en el tiempo y el espacio – los problemas pueden tener su origen años atrás o bien, el efecto ser causado por una situación no próxima a la causa.
- Los cambios pequeños pueden producir resultados grandes, pero las zonas de mayor apalancamiento a menudo son las menos obvias – las zonas de apalancamiento son los problemas, que al resolverse, generarán mayores beneficios. Esta idea supone que existen acciones simples que pueden mover todo el sistema pero no son obvias.
- Se pueden alcanzar dos metas aparentemente contradictorias – Por ejemplo: recompensar logros individuales vs. recompensar logros en equipo. Todo depende de la necesidad y de nuestros paradigmas respecto a qué es contradictorio.
- Dividir un elefante a la mitad no genera dos elefantes pequeños – Se refiere a que si dividimos un problema, por ejemplo, trasladándolo a otro lugar, no generará soluciones sino que se tendrán 2 problemas similares.
- No hay culpa – Se refiere a que los problemas individuales son parte de un sistema mayor.

El modelo de las 5 disciplinas de Senge explica que para obtener aprendizaje debemos reconocer que las organizaciones son entes con influencia de factores internos y externos donde todos los puestos, de mayor y menor jerarquía, son importantes para generar AO. Además, si un elemento p.e. un trabajador, genera un problema, afectará a toda la organización en distintos grados. Un aspecto particular de su modelo es que considera importante la autorrealización de los individuos para facilitar el aprendizaje, es complicado reconocer que atributos llevan a la autorrealización, es un aspecto particular de cada individuo. Por otro lado, considera necesario el trabajo en equipo para alcanzar el AO y reta el pensamiento lineal que puede generar estancamiento y crean círculos viciosos; otros autores explican que resolver problemas de manera rutinaria es el nivel más sencillo de aprendizaje (Nonaka & Takeuchi, 1995.)

Una posible dificultad es la aplicabilidad del modelo de las 5 disciplinas, puede ser complicado delimitar el universo que compone al todo; en otras palabras, los elementos que intervendrán en la generación de aprendizaje, y terminar analizando elementos sin tanta importancia o muy alejados del sistema. Por otro lado, existen investigadores que han realizado modelos formales de la quinta disciplina que tratan de medir los conceptos que componen al modelo (p.e. da Silva, 2005.)

Mintzberg

En 1990, Mintzberg definió que existían diez distintas escuelas de pensamiento en la administración, entre ellas “la escuela de aprendizaje (EA)”, relacionada con el estudio del AO en las organizaciones. En esta escuela se teoriza que las estrategias emergen cuando los trabajadores aprenden sobre una situación (un problema en su contexto) y desarrollan sus capacidades organizacionales para resolver dicha situación (Mintzberg et. al., 1998.) Al definir esta escuela, el autor sintetiza sus suposiciones principales:

- Su naturaleza es descriptiva, no prescriptiva, pues en la EA no se crean estrategias rígidas para resolver problemas, sino que van cambiando mientras cambia el contexto y las posibles soluciones (Mintzberg, 1998.)
- Incrementalismo separado – En la EA se crean políticas en un proceso fragmentado donde, en principio, éstas no se conectan entre sí. Los estrategas actúan como incrementalistas, añadiendo conocimiento de la resolución de problemas pero sin una conexión lógica entre las distintas soluciones (Lindblom, 1960, cit. en Mintzberg, 1998.)
- Incrementalismo lógico – Las organizaciones crean estrategias basadas en incrementar su conocimiento, aprendido de la resolución de problemas, que está coordinado y sucede lógicamente (Brian, 1980, cit. en. Mintzberg, 1998.)
- Riesgo estratégico – El apoyo a la innovación por parte de los administradores no se basa en el razonamiento analítico sino en sus experiencias pasadas (Brian, 1980, cit. en. Mintzberg, 1998.)
- Estrategia emergente – Una estrategia surge cuando el conocimiento se vuelve aparente para los individuos de la organización (Mc. Gill University, cit. en. Mintzberg, 1998.)
- Tomar sentido en retrospectiva – La administración se guía en darle sentido a las experiencias pasadas (Weick, s/d, cit. en Mintzberg, 1998.)

Estas suposiciones describen prácticas administrativas en una organización basada en el aprendizaje, donde se reconoce que éste se puede obtener de manera planeada (incrementalismo lógico), como primer paso de forma desorganizada e individual (incrementalismo separado), tomando riesgos de acuerdo a un análisis de experiencias pasadas (riesgo estratégico), de manera espontánea tras obtener conocimiento (estrategia emergente) y de manera reflexiva entendiendo experiencias pasadas (tomar sentido en retrospectiva.) Estas suposiciones no describen como aprendemos sin embargo reconocer las prácticas organizacionales donde surge el aprendizaje, son útiles para preguntarnos, ¿cuándo y cómo surge el conocimiento individual, grupal y organizacional?, ¿cuándo surge el conocimiento de manera más espontánea?, entre otras dudas que profundizan en la naturaleza del AO.

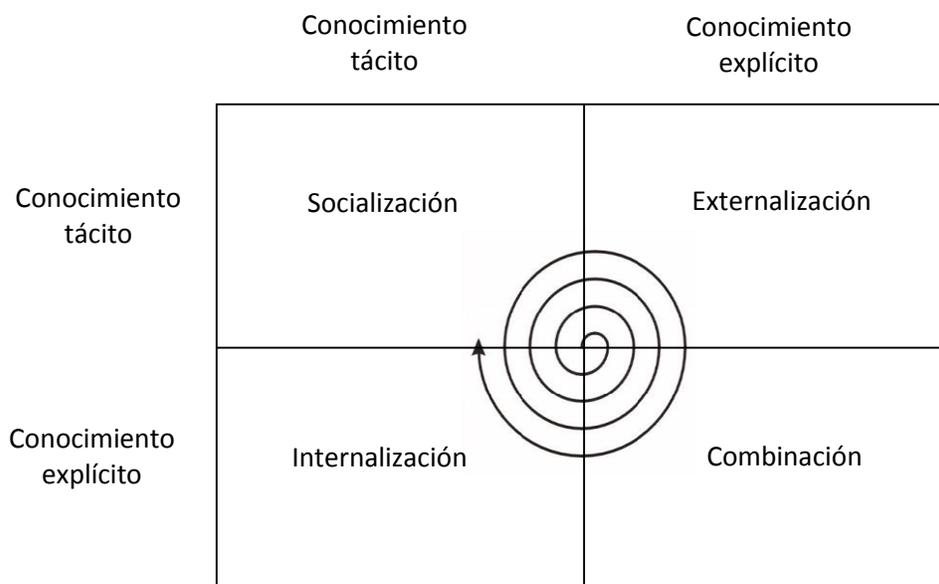
Nonaka y Takeuchi

En 1995, Nonaka y Takeuchi crearon un modelo que explica la obtención de conocimiento en una empresa, definiendo ésta como “la capacidad de una compañía como un todo para crear conocimiento, diseminarlo por la organización y encarnarlo en productos, servicios y sistemas (Nonaka & Takeuchi, 1995.)”

La obtención de conocimiento es un proceso que empieza cuando las personas, de forma individual, obtienen conocimiento para posteriormente, transmitirlo y generar conocimiento organizacional (Nonaka & Takeuchi, 1995.) El concepto de conocimiento y aprendizaje

organizacional van de la mano en los estudios organizacionales pues para obtener AO, siempre tiene que existir conocimiento transmitido en la organización.

Para los autores, existen 2 tipos de conocimiento: tácito y explícito que cuando se transmiten pueden pasar de lo individual, a lo grupal, organizacional hasta llegar a lo inter-organizacional (conocimiento que se comparte con otras organizaciones.) El conocimiento explícito es aquel que con relativa facilidad puede pasar de una persona a otra. Por otro lado, el conocimiento tácito es más difícil de transmitir porque, comúnmente, se obtiene de la experiencia (Nonaka & Takeuchi, 1995.) Estos conocimientos son elementos básicos en el modelo de obtención de conocimiento pues mientras se interioriza y transmite conocimiento, el conocimiento explícito se vuelve tácito y viceversa, en una espiral donde se van acumulando nuevos conocimientos. El modelo “la espiral de la creación de conocimiento” se puede representar de la siguiente manera:



The spiral of knowledge creation - La espiral de la creación del conocimiento
(Nonaka & Takeuchi, 1995.)

- Socialización – Sucede cuando el conocimiento tácito se transmite de una persona a otra, normalmente a través de comunicación no verbal y las actividades diarias entre empleados.
- Externalización – El conocimiento tácito se vuelve explícito a través de la interacción y diálogo, la utilización de metáforas es útil para generar asociación libre y estimular la externalización.
- Combinación – Implica combinar el conocimiento explícito de diferentes fuentes para crear nuevo conocimiento. Este tipo de conocimiento generalmente se obtiene de manera verbal a través de grupos de calidad.
- Internalización – Sucede cuando el conocimiento explícito se vuelve tácito a través de la generación de modelos mentales y la práctica diaria.

Para los autores, la internalización y socialización son útiles para trabajar en rutinas simples. En tareas complejas, resulta más útil utilizar la externalización y combinación. (Karlstads Universitet, s/d)

El modelo de Nonaka y Takeuchi explica que el conocimiento organizacional solo puede desarrollarse si se comparte conocimiento y que éste, se tiene que volver evidente para resolver problemas complejos. De cierta manera, el conocimiento complejo se vuelve explícito para que los empleados puedan utilizarlo de mejor manera y genere nuevos conocimientos que se interiorizan. Este modelo brinda una alternativa para saber cómo se alcanza conocimiento organizacional. Una reflexión que puede ser útil para enriquecer el modelo es pensar en otros tipos de aprendizajes, como la imitación y asociación, y el grado en que intervienen en las etapas del proceso de creación del conocimiento.

Crossan, Lane and White

En 1999, Crossan, Lane y White identificaron cuatro procesos que modifican el aprendizaje a nivel individual, grupal e institucional. Para que el aprendizaje alcance el nivel institucional (organizacional) es necesario pasar por todos los procesos de aprendizaje, llamados los 4 "I": intuir, interpretar, integrar e institucionalizar. El primer proceso es intuir, puede definirse como "el reconocimiento preconsciente de un patrón y/o posibilidades inherentes en una oleada de experiencia personal (Weick, 1995, cit. en Castañeda & Fernández, 2007.)" Este proceso surge de manera individual; no se comparte lo que se intuye hasta el segundo proceso. Una crítica al proceso es que la información no se tiene que volver preconsciente para mantenerse a nivel individual, cuando un individuo aprende y hace consciente la información puede no compartirlo abiertamente.

El segundo proceso, la interpretación, puede definirse como "la explicación a través de palabras y/o acciones, de una percepción o idea a uno mismo o a otras personas (Crossan et. al., 1999, cit. en Castañeda & Fernández, 2007.)" Este proceso puede ocurrir a nivel individual y grupal. Para los autores, es cuando los individuos piensan en sus intuiciones y las comparten con otros, transfiriéndolas para la interpretación individual y grupal (Weick, 1995; Zietsma, et al, 2002, cit. en Castañeda & Fernández, 2007.)

El tercer proceso es la integración, definida como "el proceso del desarrollo del conocimiento compartido entre individuos y donde se toman acciones coordinadas a través del ajuste mutuo (Crossan et. al., 1999, cit. en Castañeda & Fernández, 2007.)" El diálogo y las acciones conjuntas son cruciales para el desarrollo del aprendizaje compartido.

La institucionalización "es el proceso de incorporar aprendizaje, que ha ocurrido a nivel individual y grupal, dentro de los sistemas, estructuras, procesos y estrategias de una organización" (Crossan & Bedrow, 2003, cit. en Wiseman, 2007.) Crossan, Lane y White (1999) también explicaron que "la institucionalización es el proceso de asegurar que las acciones rutinarias ocurran" (Wiseman, 2007.)

Zietsma, Winn, Branzei y Vertinsky (2002, cit. en Castañeda y Fernández, 2007.) realizaron mejoras al modelo de Crossan, Lane y White (1999.) Al primer proceso, la intuición, añadieron la "atención", proceso por el cual se busca información en el contexto. Entonces, la intuición no sucederá de la nada, tiene que existir un estímulo exterior que se internaliza para, posteriormente, analizarse y aprenderse. Además añadieron un proceso activo llamado experimentación donde los

individuos y grupos experimentan, realizan cambios, y éstos son añadidos como nuevas interpretaciones cognitivas (Zietsma, et. al., 2002, cit. en. Castañeda y Fernández, 2007.)

La aportación más importante de éstos autores al modelo fue enfatizar el “aprendizaje activo”, entendido como el reconocimiento de que las acciones de los individuos generan consecuencias (Castañeda y Fernández, 2007.); si los individuos no se dan cuenta de que los resultados son consecuencia de sus acciones, poco o nada ocurre en su aprendizaje (Bandura, 1986, cit. en. Castañeda y Fernández, 2007.)

El siglo XXI

Durante este siglo, se han realizado mayor cantidad de estudios que relacionan al AO con otros conceptos organizacionales y se han modificado modelos de décadas anteriores añadiendo elementos importantes p.e. el papel de la socialización.

Lars Qvortrup

Influenciado por los niveles de aprendizaje de Bateson (1972), Lars Qvortrup (2011, cit. en. Karlstads Universitet, s/d) describió sus niveles de aprendizaje como: cualificación, competencia, creatividad y cultura.

El primer nivel “cualificación” se obtiene cuando, solamente, se transfiere conocimiento entre un instructor a una audiencia. Generalmente es conocimiento factual que no genera cambios. De acuerdo al autor, se obtendrán pocos beneficios cuando el staff se vuelve solo un recipiente de conocimiento. (Lars Qvortrup, 2011, cit. en. Karlstads Universitet, s/d)

La competencia, segundo nivel, se desarrollará cuando exista interacción entre participantes al resolver tareas retadoras utilizando conocimiento que ya existe en la organización. La dinámica de grupo y los retos en las tareas generarán aprendizaje más profundo y competencia más compleja, también se estimulará la reflexión para que, posteriormente, los participantes adquieran nuevo conocimiento. (Lars Qvortrup, 2011, cit. en. Karlstads Universitet, s/d)

En el tercer nivel, la habilidad colectiva para desarrollar habilidades ha alcanzado un nivel más profundo, llamado meta-reflexión. Se utiliza la creatividad para resolver problemas que van más allá de la capacidad individual y de la propia organización. (Lars Qvortrup, 2011, cit. en. Karlstads Universitet, s/d)

Por último, en el cuarto nivel se generan cambios fundamentales en la organización, p.e. pueden modificarse los valores a través de un diálogo continuo. El cambio es tan profundo que se considera un “cambio de paradigma” respecto al propio entendimiento y el entendimiento del contexto. (Lars Qvortrup, 2011, cit. en. Karlstads Universitet, s/d)

A continuación se presenta una tabla con las ideas principales de los niveles de aprendizaje:

Formas de Conocimiento	Formas de estímulo	Formas de resultado	Formas de habilidad	Efectos resultantes
Primer orden	Estimulación de aprendizaje directo	Cualificación	Conocimiento factual	Efecto proporcional
Segundo orden	Apropiación	Competencia	Reflexión	Efecto exponencial
Tercer orden	Producción	Creatividad	Meta-reflexión	Salto cuántico
Cuarto orden	Evaluación social	Cultura	Educación general	Cambio de paradigma

La relación entre nivel de conocimiento, nivel de aprendizaje y desarrollo de competencias (Qvortrup, 2011.)

Los niveles de aprendizaje de Qvortrup expresan de manera sencilla como el conocimiento se vuelve más complejo cuando se utiliza la reflexión (los individuos se apropian de los conocimientos aprendidos), creatividad (se encuentran usos distintos al aprendizaje obtenido) y cambio cultural (se modifica, de manera integral, el conjunto de conocimientos que conforman un paradigma.) Este modelo considera la interacción grupal como elemento fundamental para obtener grados de aprendizaje más complejos, especificar las dinámicas de grupo y elementos organizacionales que facilitan el aprendizaje resultaría útil para la creación de programas donde se evalúe el aprendizaje obtenido.

Watson

En el año 2002, el autor, argumentando que el AO es un concepto complejo que no ha alcanzado consenso científico, tanto en su definición como en sus implicaciones prácticas, propuso que el concepto se entendiera por medio de un modelo conexionista, basado en las ciencias cognitivas. Los modelos conexionistas tratan de imitar los procesos fisiológicos neuronales, realizando una conexión entre teorías cognitivas y construccionistas del aprendizaje (Watson, 2002, cit. en. Vasenka, 2013.) Estas teorías buscan explicar los procesos cognitivos colectivos, reconociendo el papel de los procesos neuronales individuales en el AO.

Aun cuando la aproximación resulta interesante, no se explica de manera concreta que tipo de procesos neuronales, teorías cognitivas y construccionistas y forma de estudiarlas, llevarán a un mayor entendimiento del AO.

Common

En el año 2004, Common busco medir el AO en un contexto político, oficinas de gobierno inglesas, con la finalidad de mejorar la creación de políticas públicas. Algunas dificultades encontradas al aplicar el concepto fueron:

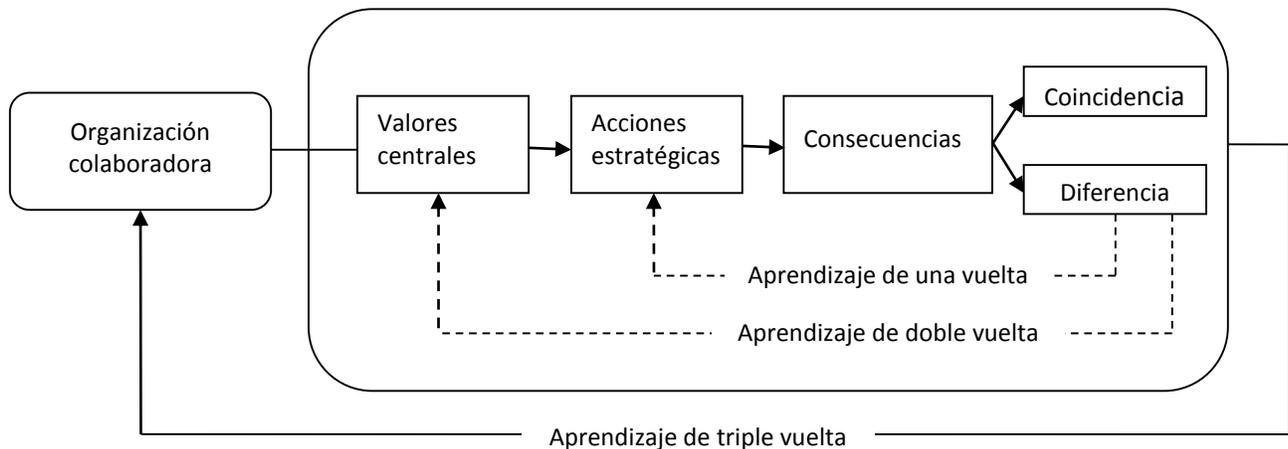
- 1) Énfasis excesivo en el individuo, no en la colectividad.
- 2) Resistencia a cambiar políticas internas
- 3) El aprendizaje social es auto-limitativo
- 4) Cultura de culpa p.e. se culpan a los individuos por errores colectivos y se buscan constantemente culpables ante un problema.

Common se ha dedicado al estudio del aprendizaje de políticas dentro de distintas instituciones (Common, 2004), siendo el ámbito gubernamental, el más limitado para obtener nuevo aprendizaje pues su cultura organizacional, generalmente, es individualista (Common, 2004), lo

que puede afectar la transmisión de información a todo el personal y el aprendizaje de nuevas políticas, procesos y prácticas internas.

Ameli y Kayes

En el año 2011, Ameli y Kayes enriquecieron la teoría de aprendizaje organizacional de Argyris y Schön, añadiendo un elemento de aprendizaje más profundo, el aprendizaje de triple vuelta (ATV) que se puede obtener en las colaboraciones (partnerships) entre organizaciones. El siguiente diagrama presenta los elementos de la teoría de aprendizaje de Argyris y Schön (2005), añadiendo el elemento ATV (Ameli & Kayes, 2011):



Modificación del Modelo de Argyris (Argyris, 2005, cit. en. Ameli & Kayes, 2011.)

Los autores realizaron un estudio entre organizaciones de distintos giros, llamada colaboración entre sectores, donde personas que trabajan en procesos diversos, se unen para aprender sobre el trabajo de ambas. La existencia de, por lo menos, una organización donde exista AO, es fundamental pues será la organización que enseñe a la otra sobre nuevas maneras de resolver problemas. Ameli y Kayes (2011) siguieron una serie de pasos para alcanzar el ATV:

- 1) Aprendizaje en equipo: un grupo particular de trabajadores, en su mayoría directivos, de las 2 organizaciones se reunieron en un espacio conversacional, donde existían líderes de equipo y se observaba desarrollo en equipo cuando se cuestionaban las prácticas y procesos de cada organización.
- 2) Transferencia de aprendizaje: posteriormente, el conocimiento aprendido en los equipos base, se transfiere a los trabajadores de sus respectivas organizaciones.
- 3) Aprendizaje organizacional: los trabajadores clave comparten las experiencias y aprendizaje de la otra organización.
- 4) Aprendizaje de triple vuelta: ocurre cuando la mayoría de los empleados de ambas organizaciones se involucran con los de la otra organización, básicamente se observa el aprendizaje en 3 áreas: prácticas, estructuras y cultura. En esta fase, el aprendizaje se vuelve cultural, no solo se comparte información sino que las prácticas y formas de la otra organización se reconocen.

El modelo propuesto por los autores puede resultar útil si se reconoce que en la globalización cada día existen más colaboraciones entre organizaciones de diversas ramas, las cuales pueden ser un fracaso si no se reconoce la cultura de cada una de ellas y donde el aprendizaje puede llevar a

innovación o nuevas maneras de solucionar problemas. Una crítica a los pasos utilizados en el modelo es que dos de ellos parecen ser el mismo paso, no se especifica cuanto aprendizaje se transfiere por parte de los equipos base a su organización en la segunda y tercera fase, pareciendo información repetitiva.

Woods

En el año 2012, el autor utilizó la técnica investigación dialéctica para crear conflicto cognitivo que promueva el aprendizaje estratégico entre tomadores de decisiones. Esta técnica se refiere a “un diálogo en el que dos partes (grupos) tiene argumentos contrarios que discuten para generar aprendizaje (Woods, 2012.)” El autor concluye que esta técnica es un componente necesario para obtener aprendizaje pues la información no puede ser entendida sin conocer las contrapartes de otros grupos. Sin embargo, argumenta que hay muy poca investigación referente a la técnica y sus beneficios (Woods, 2012.)

Schimmel y Muntslag

En el año 2009, los autores crearon un marco teórico con barreras comunes para implementar aprendizaje estratégico en una organización. A continuación, se enlistan diferentes barreras:

- Por poco, inconstante o nula retroalimentación a los empleados.
- Por cambios rápidos en la organización.
- Por falta de autonomía en la toma de decisiones.
- Por la ausencia de experimentos (toma de riesgos)
- Por la ausencia de diálogo

Además, escribieron causas de posible falta de aprendizaje de una vuelta y doble vuelta, retomando el marco teórico de Argyris y Schön:

- Ambiente externo: la estructura del mercado y gubernamental limitan el aprendizaje de una vuelta derivado a causa de poca, inconstante o nula retroalimentación. (Schimmel & Muntslag, 2009)
- Estrategia: audiencia que no facilita el aprendizaje, ciclos estratégicos incompletos, orientación estratégica pasiva, definiciones limitadas del ambiente de la tarea, aproximaciones no incrementales para implementar las tareas y cantidades exageradas en el contenido de las estrategias generan dificultades para alcanzar el aprendizaje de una vuelta. Equipos no balanceados en tareas de cambio generan dificultades para alcanzar el aprendizaje de una y doble vuelta. (Schimmel & Muntslag, 2009)
- Cultura organizacional: liderazgo que institucionaliza el comportamiento esperado, estilos de liderazgo autoritario, mecanismos de socialización rígidos y el surgimiento de nuevas subculturas limitan el aprendizaje de una vuelta. El liderazgo que no promueve el diálogo limita el aprendizaje de doble vuelta. (Schimmel & Muntslag, 2009)
- Estructura organizacional: la división del trabajo, tanto horizontal como vertical, puede limitar el aprendizaje de una y doble vuelta. (Schimmel & Muntslag, 2009)
- Administración y procesos: largos intervalos entre causas y efectos genera dificultad para obtener aprendizaje de una vuelta. La utilización de sistemas de recompensa para promover seguir las normas organizacionales existentes puede generar dificultades para alcanzar aprendizaje de una y doble vuelta. (Schimmel & Muntslag, 2009)

- Sistemas de información: rutinas defensivas (falta de seguridad psicológica), uso limitado de los medios tecnológicos, falta de comunicación del contexto y razonamientos no explícitos en los procesos de comunicación pueden generar dificultades para alcanzar aprendizaje de una y doble vuelta. Control unilateral de la información y malas decisiones por falta de capacidad cognitiva pueden generar dificultades para alcanzar aprendizaje de una vuelta. (Schimmel & Muntslag, 2009)

La información descrita por los autores puede ser de gran utilidad al momento de identificar, medir o implementar un modelo que promueva el AO. Algunas barreras pueden enriquecerse o ser más fácilmente entendidas con ejemplos específicos p.e. identificar una audiencia que no facilita el aprendizaje puede no ser obvio en la práctica.

Tendencias actuales

A lo largo del siglo XXI, además de las contribuciones teóricas anteriormente mencionadas, ha existido una tendencia a realizar estudios correlacionales entre el AO y diversos conceptos, entre los más estudiados están la sustentabilidad y desempeño.

Los estudios de sustentabilidad comúnmente expresan que “la reconciliación del medio ambiente con las demandas sociales y económicas son el pilar para alcanzar la sustentabilidad.” (Cumbre Internacional de la Asamblea General de las Naciones Unidas, 2005.) Decisiones que favorezcan esta reconciliación son difíciles de alcanzar, Schwarzin (2012) explica que el estudio de la sustentabilidad es complejo pues, las organizaciones interesadas en ésta, experimentan:

- Indeterminación: la imposibilidad de prever si sus estrategias generarán los resultados esperados.
- Reconocimiento de valores/normatividad: su reconocimiento es crucial pues afectan comportamientos, estilos de vida y sistemas.
- Controversia: falta de acuerdo o consenso entre los accionistas.
- Incertidumbre: no tener la capacidad de predecir, en distintos grados, el impacto de la estrategia escogida.
- Complejidad: interacción confusa entre un amplio rango de variables que se involucran en la sustentabilidad.

Una visión sistémica, como el modelo de las cinco disciplinas de Peter Senge, podría ayudar, si se generan y prueban procesos adecuados, a entender y dar soluciones para alcanzar la sustentabilidad y beneficiar a todos los elementos involucrados (p.e. organización, accionistas, clientes y medio ambiente.) Wals y Schwarzin (2012) realizaron dos estudios de caso donde utilizaron el diálogo como herramienta para alcanzar aprendizaje organizacional y cumplir la meta de tener una organización con prácticas sustentables. Los autores crearon equipos donde fortalecieron una identidad sustentable por medio del diálogo constante explicando las consecuencias y beneficios de la sustentabilidad. Turcato, Barin-Cruz y Pedrozo (2012) diseñaron un estudio de caso en una organización híbrida que producía fibras ecológicas. Por medio de la comunicación y tecnologías de información, los autores encontraron que la organización creaba una identidad en sus equipos en pro de la sustentabilidad. Ambos estudios tuvieron resultados positivos impactando el interés de los empleados en el apoyo de una cultura sustentable.

Estos dos artículos son ejemplos de cómo se vincula la AO y la sustentabilidad. Schwarzin (2012) explica que en estos estudios normalmente se discuten tres temas:

- La naturaleza del desarrollo sustentable: se discute qué compañías realmente son sustentables y se explica que es un concepto discreto, ninguna compañía alcanza totalmente todas las características sustentables.
- El aprendizaje de doble vuelta: se considera que alcanzar prácticas sustentables va más allá de dar soluciones rápidas a los problemas, es necesario modificar las metas y valores de una organización.
- Generar una identidad: una estrategia básica para alcanzar la sustentabilidad es crear una identidad entre los trabajadores, muchas organizaciones que se quieren volver sustentables buscan el aprendizaje organizacional, específicamente se discute el uso de la teoría de las 5-S de Peter Senge.

Un estudio común en la última década sobre la relación entre desempeño y aprendizaje organizacional es el estudio de Goh, Elliott y Quon (2012) que correlacionaron el AO con el desempeño organizacional, descrito por indicadores financieros y no financieros. Los resultados sugieren que existe una correlación positiva entre AO y los componentes no financieros del desempeño organizacional. Cuando existe una estrategia de aprendizaje en la organización, se promueve la innovación, eficiencia y satisfacción laboral.

5.3. Métodos de investigación

Bapuji y Crossan (2003) realizaron un análisis del tipo de publicaciones relacionadas con el AO de 1990 al año 2002 y encontraron que la tendencia era la creación de estudios empíricos, en su mayoría utilizando el método cuantitativo. De 55 estudios empíricos, 43 utilizaron métodos cuantitativos de investigación, 10 métodos cualitativos y 2 métodos mixtos. La mayoría de los estudios empíricos (entre 36 y 65%) utilizaron al AO correlacionándolo con el desempeño, alianzas estratégicas, innovación, orientación de mercado y adopción de nuevas tecnologías. La mayoría de los estudios utilizó a la organización como unidad de análisis, además explicaba al fenómeno desde una perspectiva experiencial (las organizaciones aprenden por sus experiencias.) (Bapuji & Crossan, 2003.)

Metodología cualitativa

A pesar de que existen pocas publicaciones que utilicen el método cualitativo de investigación en el AO, su valor puede ser muy enriquecedor en su estudio pues: se profundiza en el tema, se pueden obtener nuevas teorías, la libertad de su proceso permite modificar en cualquier momento el problema planteado, hipótesis, enriquecer el marco de referencia, etc. Al igual que la CO, el aprendizaje organizacional es un concepto complejo que necesita ser explorado y descrito a profundidad. Sin embargo, por la libertad en los estudios y falta de control del proceso, pueden existir mayores sesgos por la participación de los investigadores en los estudios. Un ejemplo de una publicación del AO que utiliza este método es el de Turcato, Barin-Cruz y Pedrozo (2012) donde se realizó un estudio de caso para entender si existía aprendizaje y cómo este generaba mayor conciencia hacia el tema de la sustentabilidad.

- *Metodología cuantitativa*

Además de las características de las investigaciones cuantitativas expuestas en el apartado de la CO, se puede añadir que los estudios cuantitativos siguen un orden secuencial que no se puede saltar p.e. al definir el problema de investigación y crear una hipótesis, no se modificarán a lo largo del estudio. Además, utiliza métodos estadísticos para analizar la información y se busca tener el máximo control de las variables y el contexto tratando de ser lo más objetiva posible (Sampieri, et.

al., 2010.) Su debilidad radica en que, siguiendo pasos rigurosos, se puede eliminar información valiosa encontrada que pueda explicar mejor el problema de investigación. Como se comentó anteriormente, las publicaciones del AO utilizan mayormente los métodos de investigación cuantitativa, un ejemplo de este tipo de estudios es el de Kiedrowski (2006) donde crea 3 instrumentos para medir las cinco disciplinas de Peter Senge, dándole un sentido práctico a la teoría del autor.

- *Metodología mixta*

Similar a la CO, las debilidades de ambas aproximaciones al estudio del Aprendizaje Organizacional pueden minimizarse por la aplicación de una investigación mixta. Se considera que una investigación cuantitativa se puede utilizar para generar tendencias y una cualitativa para profundizar en un tema (Sampieri, et. al., 2010.) La utilización de una metodología mixta puede resultar en un estudio más integral, completo y holístico (Newman, et. al 2002, cit. en. Sampieri, 2010) y, por ejemplo, si los resultados de las herramientas cuantitativas y cualitativas son similares se tendrá mayor certeza de los resultados, si sucede lo contrario se puede hipotetizar por qué se obtuvieron dichos resultados para realizar investigaciones posteriores. Un ejemplo de estudio que utiliza esta metodología es el de Mishra y Bhaskar (2010) donde realizar cuestionarios y entrevistas a ejecutivos de diferentes empresas de tecnologías de información y encuentran que el empowerment (empoderamiento) correlaciona positivamente con la capacidad de aprendizaje organizacional.

6. PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

A continuación se presentan los objetivos del presente estudio, las preguntas de investigación, su justificación y las deficiencias en el conocimiento del problema y las hipótesis.

6.1. Objetivos y preguntas de investigación

Objetivos

1. Describir las dimensiones y subdimensiones de la CO, de acuerdo a la teoría de Denison et. al. (2002), en la muestra del comité ejecutivo nacional (CEN) del PRI.
2. Describir si existen diferencias significativas en las dimensiones y subdimensiones de la CO, de acuerdo a la teoría de Denison et. al. (2002), por área laboral en la muestra del CEN del PRI.
3. Describir si existen diferencias significativas en las dimensiones y subdimensiones de la CO, de acuerdo a la teoría de Denison et. al. (2002), por puesto de trabajo en la muestra del CEN del PRI.
4. Describir el AO y sus dimensiones, de acuerdo a Castañeda y Fernández (2007), en la muestra del CEN del PRI.
5. Describir si existen diferencias significativas en el AO y sus dimensiones, de acuerdo a Castañeda y Fernández (2007), por área laboral de trabajo en la muestra del CEN del PRI.
6. Describir si existen diferencias significativas en el AO y sus dimensiones, de acuerdo a Castañeda y Fernández (2007), por tipo de puesto de trabajo en la muestra del CEN del PRI.
7. Conocer si existen correlaciones significativas entre las subdimensiones de la CO (Denison, et. al. 2002) y las dimensiones del AO en la muestra del CEN del PRI (Castañeda & Fernández, 2007.)

Preguntas de investigación

1. ¿Cómo se describen las dimensiones y subdimensiones de la CO, de acuerdo a la teoría de Denison et. al. (2002), en la muestra del CEN del PRI?
2. ¿Existen diferencias significativas en las dimensiones y subdimensiones de la CO, de acuerdo a la teoría de Denison et. al. (2002), por área laboral en la muestra del CEN del PRI?
3. ¿Existen diferencias significativas en las dimensiones y subdimensiones de la CO, de acuerdo a la teoría de Denison et. al. (2002), por puesto de trabajo en la muestra del CEN del PRI?
4. ¿Cómo se describen el AO y sus dimensiones, de acuerdo a Castañeda y Fernández (2007), en la muestra del CEN del PRI?
5. ¿Existen diferencias significativas en el AO y sus dimensiones, de acuerdo a Castañeda y Fernández (2007), por área laboral de trabajo en la muestra del CEN del PRI?
6. ¿Existen diferencias significativas en el AO y sus dimensiones, de acuerdo a Castañeda y Fernández (2007), por tipo de puesto de trabajo en la muestra del CEN del PRI?
7. ¿Existen correlaciones significativas entre las subdimensiones de la CO (Denison, et. al. 2002) y las dimensiones del AO en la muestra del CEN del PRI (Castañeda & Fernández, 2007.)?

6.2. Justificación e Hipótesis

Justificación

El actual estudio se realizó para ampliar el marco teórico de la CO y AO en una organización política mexicana pues existen pocos estudios orientados a conocer dichos conceptos en éste tipo de instituciones a nivel mundial. Principalmente consideré relevante el estudio motivado porque, desde que el PRI volvió a tener la mayor representatividad política en nuestro país, diversos medios de comunicación declaran que existe “un nuevo PRI” más eficiente y preocupado por resolver los problemas en la población del país. Lo anterior me llevó a pensar que su cultura organizacional puede ser distinta a aquella comúnmente descrita en instituciones públicas, aquellas donde la burocracia hace lentos los procesos y transferencia de información, no existe promoción de trabajo en equipo, el liderazgo es autoritario, etc. Por otro lado, busqué medir las dimensiones del AO para conocer si se creaban mecanismos para dar posibles nuevas soluciones a los problemas que busca resolver la organización y conocer si las personas consideraban que aprendían a nivel individual, grupal y organizacional.

Posteriormente, busqué identificar las correlaciones significativas entre las distintas dimensiones de ambos instrumentos. Existen muy pocos estudios que relacionen la CO y AO en instituciones políticas, p.e. Common (2004) describe las dificultades en la CO de instituciones políticas y su relación con el AO.

Para la organización, los resultados obtenidos pueden ser útiles como herramienta de diagnóstico para alcanzar diversas metas organizacionales, considero que la CO es un concepto amplio que estudia a una organización de manera global y que, a ésta y el AO, se les puede dar un sentido práctico con la interpretación de los resultados obtenidos p.e. fomentar el trabajo en equipo, el diálogo menos jerárquico, promover los valores centrales y una capacitación adecuada.

Por otro lado, los resultados posteriormente expuestos, pueden ser un parteaguas para profundizar en la medición de la CO y AO y para crear nuevos estudios donde se correlacionen distintas variables con la CO y/o AO en organizaciones políticas p.e. nuevas metas alcanzadas y su relación con el AO o la dimensión cultural “trabajo en equipo” relacionada con el AO.

Hipótesis

Las hipótesis del estudio fueron:

H1: En la muestra del CEN del PRI, las dimensiones de la CO se perciben en promedio en el rango “de acuerdo o totalmente de acuerdo.”

H2: En la muestra del CEN del PRI, las subdimensiones de la CO se perciben en promedio en el rango “de acuerdo o totalmente de acuerdo.”

H3: No existen diferencias significativas en el promedio de las dimensiones y subdimensiones de la CO por área laboral en la muestra del CEN del PRI.

H4: No existen diferencias significativas en el promedio de las dimensiones y subdimensiones de la CO por puesto de trabajo en la muestra del CEN del PRI.

H5: En la muestra del CEN del PRI, el AO se percibe en promedio en el rango “bueno o muy bueno.”

H6: En la muestra del CEN del PRI, las dimensiones del AO se perciben en promedio en el rango “bueno o muy bueno.”

H7: No existen diferencias significativas en el promedio del AO y sus dimensiones en las áreas laborales de la muestra del CEN del PRI.

H8: No existen diferencias significativas en el promedio del AO y sus dimensiones en los puestos de trabajo de la muestra del CEN del PRI.

H9: Existen correlaciones significativas entre las subdimensiones de la CO y las dimensiones del AO.

7. METODOLOGÍA

7.1. Características

El actual reporte de experiencia profesional se realizó en el Comité Ejecutivo Nacional del Partido Revolucionario Institucional, ubicado en la Ciudad de México, durante el mes de Septiembre del año 2014.

Tipo de Estudio: éste utilizó un proceso de investigación cuantitativa con alcance correlacional donde se busca describir los elementos que componen a la CO y AO, para después mostrar las posibles correlaciones entre sus variables.

Participantes: Se aplicó el cuestionario a 54 empleados de 6 distintas áreas del CEN del PRI, clasificados en 3 tipos de puesto diferentes, la muestra fue no probabilística por conveniencia. A continuación se presentan la distribución de las frecuencias del personal por área y puesto.

Area*Puesto tabulación cruzada

		Puesto			Total
		Coordinador	Administrativo especializado	Auxiliar administrativo	
Área	Organización	1	1	5	7
	Prensa	1	5	1	7
	Acción Electoral	1	7	4	12
	Administración y Finanzas	0	6	6	12
	Acción Indígena	3	3	1	7
	Seguridad	1	2	6	9
Total		7	24	23	54

Diseño: se utilizó un diseño no experimental transeccional, recopilando datos por medio de los dos instrumentos de medición - cuestionarios.

Instrumentos: Para medir los elementos de ambos conceptos se utilizaron dos cuestionarios, cuyas características serán expuestas a continuación:

7.2. Cuestionario de Cultura Organizacional de Denison, adaptado al español (2010.)

La medición de la CO se realizó utilizando el Instrumento “Denison Organizational Culture Survey (adaptado al español: Cuestionario de Cultura organizacional de Denison) adaptado por Bonavia, Prado y García-Hernández (2010.) Es un instrumento autoadministrado que consta de 60 ítems, 5 para cada una de las 12 subescalas que componen las 4 dimensiones propuestas por el modelo de CO de Denison. Las subescalas utilizadas son las expandidas del cuestionario original por Denison y Neale (1996) y Denison, Cho, & Young (2000) (Denison, 2002.) El cuestionario utiliza una escala Likert de 5 puntos asignados de la siguiente manera: 1) totalmente en desacuerdo, 2) en desacuerdo, 3) ni en acuerdo ni en desacuerdo, 4) de acuerdo, 5) totalmente de acuerdo. A continuación se presentan las subescalas del modelo:

Subescalas de involucramiento

- Empowerment (empoderamiento): “los individuos tienen autoridad, iniciativa y capacidad para dirigir su propio trabajo. Esto genera un sentimiento de pertenencia y responsabilidad hacia la organización.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Trabajo en equipo: “el valor reside en el trabajo cooperativo hacia objetivos comunes, sintiéndose todos los empleados responsables del mismo. La organización depende de los esfuerzos del trabajo en equipo para alcanzar los objetivos.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Desarrollo de capacidades: “La organización invierte de forma continua en el desarrollo de las competencias y habilidades de sus empleados con el objeto de mantener su competitividad y aprovechar nuevas oportunidades de negocio.” (Bonavia, et. al. 2010.)

Subescalas de consistencia

- Valores centrales: “los miembros de la organización comparten una serie de valores que crean un sentimiento de identidad y un conjunto claro de expectativas.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Acuerdo: los miembros de la organización son capaces de lograr acuerdos en los temas esenciales. Esto implica, por un lado, un nivel de acuerdo tácito, y por otro, la capacidad de reconciliar diferencias cuando ocurren.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Coordinación e integración: “diferentes áreas y unidades de la organización son capaces de trabajar conjuntamente para alcanzar objetivos comunes. Las fronteras organizativas no suponen barreras para desarrollar un buen trabajo.” (Bonavia, et. al. 2010.)

Subescalas de adaptabilidad

- Orientación al cambio: “la organización está capacitada para crear nuevos espacios conducentes al cambio. Es capaz de interpretar adecuadamente el entorno del negocio, reaccionar rápidamente a las modas vigentes y anticipar futuros cambios.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Orientación al cliente: “la organización conoce a sus clientes y anticipa sus futuras necesidades. Refleja el grado en el que la organización está guiada por la preocupación de satisfacer a sus clientes.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Aprendizaje organizativo: “la organización recibe, interpreta y transforma señales del entorno en oportunidades que alienten la innovación, ganando conocimiento y desarrollando capacidades.” (Bonavia, et. al. 2010.)

Subescalas de misión

- Dirección y propósitos estratégicos: “claras intenciones estratégicas expresan el propósito de la organización y muestran el modo en como todos los empleados pueden contribuir al desarrollo de la organización.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Metas y objetivos: “a la misión, la visión y la estrategia pueden vincularse las metas y objetivos que faciliten a cada empleado una dirección precisa a su trabajo.” (Bonavia, et. al. 2010.)
- Visión: “la organización tiene una imagen compartida sobre la manera en que desea ser reconocida en el futuro. Esta perspectiva común encarna los valores nucleares y captura los corazones y las mentes de las personas que componen la empresa, proporcionando guía y dirección.” (Bonavia, et. al. 2010.)

La muestra estuvo constituida por 488 personas del área de Investigación y Desarrollo de la Universidad Politécnica de Valencia recogiendo datos sobre su puesto de trabajo, no se indagó en su edad y sexo.

El método utilizado por los autores para validar y confiabilizar el instrumento tiene las siguientes características:

- El análisis estadístico se llevó a cabo utilizando el programa SPSS 15 y el programa EQS 6.1 para Windows, obteniendo primero los estadísticos descriptivos, después correlacionando

las 14 subescalas con las 4 dimensiones principales, posteriormente se realizó el análisis de consistencia interna y un análisis de la estructura factorial del instrumento.

“El alfa de Cronbach del cuestionario en su conjunto es de 0,97 y para las diferentes dimensiones y subescalas que lo componen se encuentra por encima de 0,70. La única subescala que presenta puntuaciones inferiores a 0,70 es Valores centrales ($\alpha=0,68$), que mejoraría hasta 0,78 si se elimina el ítem 19, que ya ha mostrado ciertos problemas como se ha comentado con anterioridad.” En general, se puede afirmar que los valores obtenidos son adecuados y muy similares a los que encontraron los autores del cuestionario original en su muestra (Denison, Janovics y Young, 2005; Denison, Janovics, Young y Cho, 2006, cit. en Bonavia, et. al. 2010)”. Todos los ítems parecen contribuir adecuadamente con la escala a excepción del 19 cuya correlación con el cuestionario global es de 0.57, los autores recomiendan reformular el ítem. Las correlaciones entre escalas también muestran resultados positivos (estadísticamente positivas al nivel 0.01), la correlación más baja se encuentra en Orientación al cliente y visión con un valor de 0.39. Las 4 dimensiones generales del cuestionario tiene correlaciones altas (todas superiores a 0.70) y significativas al nivel 0.01. (Bonavia, et. al. 2010.)

7.3. Escala de niveles y condiciones de aprendizaje organizacional (Castañeda & Fernández, 2007)

La medición del AO se realizó con el cuestionario “Escala de niveles y condiciones de aprendizaje organizacional (Castañeda & Fernández, 2007)” que mide al aprendizaje en 6 dimensiones que incluyen 3 niveles de aprendizaje: individual, grupal y organizacional, y 3 condiciones para el aprendizaje: formación, transferencia de información y cultura del aprendizaje organizacional. Las dimensiones del instrumento pueden describirse de la siguiente manera:

- Aprendizaje individual: capacidad para adquirir nuevos conocimientos de manera individual p.e. por medio del ensayo y error.
- Aprendizaje grupal: capacidad para compartir aprendizaje a través del intercambio de conocimientos en distintas actividades, particularmente por medio del trabajo en equipo.
- Aprendizaje organizacional: capacidad para usar y transformar el conocimiento que se comparte en toda la organización.
- Formación: capacitación orientada al desarrollo de nuevos conocimientos que sean útiles para la organización.
- Claridad estratégica: claridad en la información transmitida por indicaciones verbales y documentos internos.
- Cultura organizacional: elementos comunes a una cultura de aprendizaje fomentada por la difusión, apoyo y reconocimiento del AO.

La muestra estuvo constituida por 845 funcionarios públicos de la Oficina de Gestión Humana de una entidad pública.

El método utilizado por los autores para validar y confiabilizar el instrumento tiene las siguientes características:

- Obtención del alfa de Cronbach total del instrumento, 2 análisis factoriales a los 6 factores que mide el instrumento.

El alfa de Cronbach del instrumento incluyendo sus 28 ítems fue de 0.924, de la cual los autores deducen alta consistencia interna. El primer análisis factorial mostró que 7 del total de ítems tenían una carga superior a 0.35 en más de un factor, los cuales fueron eliminados. En el segundo análisis factorial no hay ítems con carga factorial mayor a 0.35 en 2 o más factores. De acuerdo a los autores “se puede concluir que el instrumento validado de niveles y condiciones de aprendizaje organizacional, con algunas limitaciones ya identificadas, muestra propiedades psicométricas adecuadas con una solución factorial compuesta por seis factores principales: aprendizaje individual, aprendizaje grupal, aprendizaje organizacional, cultura del aprendizaje organizacional, formación, y claridad estratégica (Castañeda & Fernández, 2007.)”

7.4. Procedimiento

La aplicación de los cuestionarios se llevó a cabo durante el mes de septiembre del año 2014. Los datos solicitados en los cuestionarios fueron: área: organización, prensa, acción electoral, administración y finanzas, acción indígena y seguridad; y puesto: coordinador, administrativo especializado y auxiliar administrativo.

Se realizó una visita a cada área del CEN donde se habló con los distintos coordinadores pidiéndoles su apoyo para solicitar a los empleados su participación para contestar los cuestionarios. En 3 días hábiles se aplicaron los cuestionarios a las personas que decidieron participar. Al final, se eliminaron 6 cuestionarios que mostraban algún tipo de sesgo en el llenado (incompletos, con patrones de respuesta raros, etc.)

Análisis de datos: Se utilizó el programa SPSS 19.0 para el vaciado de datos y obtener estadísticos descriptivos, análisis de confiabilidad (alfa de Cronbach), análisis de varianza y de correlaciones bivariadas.

8. RESULTADOS

Cultura Organizacional

8.1. Análisis de Confiabilidad – Instrumento de Cultura Organizacional

Para determinar la consistencia interna del instrumento se calculó el índice alpha de Cronbach y se eliminaron algunos ítems con baja correlación total-elemento. En general, los valores encontrados muestran una adecuada consistencia interna. En la primera vuelta, el alpha de Cronbach del instrumento fue $r = 0.954$, se tomó el criterio de eliminar a todos los elementos cuya correlación con el instrumento fuera ≥ 0.10 , así se eliminaron los ítems 4, 26 y 60. Posteriormente, se realizó nuevamente el análisis de confiabilidad utilizando el alpha de Cronbach y se obtuvo un valor de 0.957 del instrumento en general, no se eliminó ningún ítem. A continuación se anexa la tabla con la segunda vuelta del análisis de confiabilidad.

Estadísticos total-elemento		
	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1. La mayoría de los miembros de este grupo están muy comprometidos con su trabajo.	.278	.958
2. Las decisiones con frecuencia se toman en el nivel que dispone de la mejor información.	.450	.957
3. La información se comparte ampliamente y se puede conseguir la información que se necesita.	.366	.957
5. La planificación de nuestro trabajo es continua e implica a todo el mundo en algún grado.	.548	.957
6. Se fomenta activamente la cooperación entre los diferentes grupos de esta organización.	.512	.957
7. Trabajar en este grupo es como formar parte de un equipo.	.644	.956
8. Acostumbramos realizar las tareas en equipo, en vez de descargar el peso en la dirección.	.541	.957
9. Los grupos y no los individuos son los principales pilares de esta organización.	.482	.957
10. El trabajo se organiza de modo que cada persona entiende la relación entre su trabajo y los objetivos de la organización.	.528	.957
11. La autoridad se delega de modo que las personas puedan actuar por sí mismas.	.640	.956
12. Las capacidades del "banquillo" (los futuros líderes en el grupo) se mejoran constantemente.	.705	.956
13. Este grupo invierte continuamente en el desarrollo de las capacidades de sus miembros.	.581	.956
14. La capacidad de las personas es vista como una fuente importante de ventaja competitiva.	.598	.956
15. A menudo surgen problemas porque no disponemos de las habilidades necesarias para hacer el trabajo.	.218	.958
16. Los líderes y directores practican lo que pregonan.	.782	.955
17. Existe un estilo de dirección característico por un conjunto de prácticas distintas.	.512	.957
18. Existe un conjunto de valores claro y consistente que rige la forma en que nos conducimos.	.620	.956
19. Ignorar los valores esenciales de este grupo te ocasionará problemas.	.163	.958
20. Existe un código ético que guía nuestro comportamiento y nos ayuda a distinguir lo correcto.	.623	.956
21. Cuando existe desacuerdo, trabajamos intensamente para encontrar soluciones donde todos ganen.	.585	.956
22. Este grupo tiene una cultura "fuerte."	.794	.956
23. Nos resulta fácil lograr el consenso, aun en temas difíciles.	.455	.957

24. A menudo tenemos dificultades para alcanzar acuerdos en temas clave.	.360	.957
25. Existe un claro acuerdo acerca de la ofrma correcta e incorrecta de hacer las cosas.	.646	.956
27. Las personas de diferentes grupos de esta organización tienen una perspectiva común.	.464	.957
28. Es sencillo coordinar proyectos entre los diferentes grupos de esta organización.	.650	.956
29. Trabajar con alguien de otro grupo de esta organización es como trabajar con alguien de otra organización.	.227	.958
30. Existe una buena alineación de objetivos entre los diferentes niveles jerárquicos.	.691	.956
31. La forma que tenemos de hacer las cosas es flexible y fácil de cambiar.	.319	.957
32. Respondemos bien a los cambios del entorno.	.473	.957
33. Adoptamos de continuo nuevas y mejores formas de hacer las cosas.	.477	.957
34. Los intentos de realizar cambios suelen encontrar resistencias.	.431	.957
35. Los diferentes grupos de esta organización cooperan a menudo para introducir cambios.	.604	.956
36. Los comentarios y recomendaciones de nuestros clientes conducen a menudo a introducir cambios.	.250	.958
37. La información sobre nuestros clientes influye en nuestras decisiones.	.128	.958
38. Todos tenemos una comprensión profunda de los deseos y necesidades de nuestro entorno.	.588	.956
39. Nuestras decisiones ignoran con frecuencia los intereses de los clientes.	.230	.958
40. Fomentamos el contacto directo de nuestra gente con los clientes.	.593	.956
41. Consideramos el fracaso como una oportunidad para aprender y mejorar.	.459	.957
42. Tomar riesgos e innovar son fomentados y recompensados.	.601	.956
43. Muchas ideas "se pierden por el camino."	.499	.957
44. El aprendizaje es un objetivo importante en nuestro trabajo cotidiano.	.548	.957
45. Nos aseguramos que "la mano derecha sepa lo que está haciendo la izquierda."	.404	.957
46. Esta organización tiene un proyecto y una orientación a largo plazo.	.647	.956
47. Nuestra estrategia sirve de ejemplo a otras organizaciones.	.633	.956
48. Esta organización tiene una misión clara que le otorga sentido y rumbo a nuestro trabajo.	.804	.956
49. Esta organización tiene una clara estrategia de cara al futuro.	.747	.956
50. La orientación estratégica de esta organización no me	.484	.957

resulta clara.		
51. Existe un amplio acuerdo sobre las metas a conseguir.	.663	.956
52. Los líderes y directores fijan metas ambiciosas pero realistas.	.705	.956
53. La Dirección nos conduce hacia los objetivos que tratamos de alcanzar.	.632	.956
54. Comparamos continuamente nuestro progreso con los objetivos fijados.	.688	.956
55. Las personas de esta organización comprenden lo que hay que hacer para tener éxito a largo plazo.	.720	.956
56. Tenemos una visión compartida de cómo será esta organización en el futuro.	.739	.956
57. Los líderes y directores tienen una perspectiva a largo plazo.	.565	.956
58. El pensamiento a corto plazo compromete a menudo nuestra visión a largo plazo.	.113	.958
59. Nuestra visión genera entusiasmo y motivación entre nosotros.	.533	.957

8.2. Medición de la Cultura Organizacional

¿Cómo se describen las dimensiones y subdimensiones de la CO, de acuerdo a la teoría de Denison et. al. (2002), en la muestra del CEN del PRI?

Se crearon los siguientes rangos para clasificar las dimensiones del cuestionario, recordando que cada dimensión tiene 14 o 15 ítems que se califican de acuerdo a una escala Likert de 5 puntos.

I. Análisis Descriptivo de las dimensiones de la CO

Rangos para clasificar cada una de las dimensiones

Dimensión	Tot. Desacuerdo	Desacuerdo	NI	De acuerdo	Tot. Acuerdo
Involucramiento	14 – 22	22.1 – 35	35.1 – 49	49.1 – 63	63.1 – 70
Consistencia	14 – 22	22.1 – 35	35.1 – 49	49.1 – 63	63.1 – 70
Adaptabilidad	15 – 23	23.1 – 38	38.1 – 53	53.1 – 68	68.1 – 75
Misión	14 – 22	22.1 – 35	35.1 – 49	49.1 – 63	63.1 – 70

A continuación se muestra el promedio, mediana, cuartiles, puntuaciones mínimas y máximas y desviación estándar de las dimensiones de la muestra:

Estadísticos

		Involucramiento	Consistencia	Adaptabilidad	Misión
N	Válidos	54	54	54	54
	Perdidos	0	0	0	0
Media		52.4259	50.6852	54.5000	53.6111
Mediana		53.0000	52.0000	56.0000	55.5000
Desv. típ.		9.21975	8.68489	8.02061	10.30738
Mínimo		29.00	24.00	30.00	26.00
Máximo		70.00	68.00	69.00	70.00
Percentiles	25	47.0000	46.7500	48.5000	48.7500
	50	53.0000	52.0000	56.0000	55.5000
	75	59.2500	56.2500	60.0000	61.0000

Se observa que la media de todas las dimensiones se pueden clasificar en el rango “de acuerdo” implicando que existe de manera positiva involucramiento, consistencia, adaptabilidad y se conocen los elementos de la misión. Sin embargo, las medias se encuentran muy cercanas al rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo (NI)”, particularmente en las dimensiones consistencia y adaptabilidad.

Si se toma en consideración la desviación estándar de todas las dimensiones, éstas podrían estar en el rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo” por lo que es necesario medir cada una de sus subdimensiones. La mediana nos indica que un 50% de la muestra clasifica a las dimensiones en el rango “de acuerdo”, nuevamente es importante tener en cuenta que están en el puntaje inferior de este rango. Al igual que el percentil 50, en el percentil 75, se clasifican a todas las dimensiones en el rango “de acuerdo” entonces, también para el 25% superior de la muestra existen áreas de mejora que hagan más sólidas las dimensiones de la CO.

Los resultados anteriores describen de manera general a la CO en el CEN del PRI, sin embargo resulta útil conocer a detalle cada subdimensión y, posteriormente, conocer si existen diferencias significativas entre los resultados por área y puesto.

II. Análisis descriptivo de las subdimensiones de la CO

Se crearon los siguientes rangos para clasificar las subdimensiones del cuestionario, recordando que cada subdimensión tiene 4 o 5 ítems que se califican de acuerdo a una escala Likert de 5 puntos.

Rangos para clasificar las subdimensiones

Subdimensión	Tot. Desacuerdo	Desacuerdo	NI	De acuerdo	Tot. Acuerdo
Empowerment	4 - 6	6.1 – 10	11.1 – 14	14.1 – 18	18.1 – 20
Trabajo en equipo	5 – 8	8.1 – 13	13.1 – 18	18.1 – 23	23.1 – 25
Desarrollo de capacidades	5 – 8	8.1 – 13	13.1 – 18	18.1 – 23	23.1 – 25
Valores centrales	5 – 8	8.1 – 13	13.1 – 18	18.1 – 23	23.1 – 25
Acuerdo	5 – 8	8.1 – 13	13.1 – 18	18.1 – 23	23.1 – 25
Coordinación	4 - 6	6.1 – 10	11.1 – 14	14.1 – 18	18.1 – 20
Orientación al cambio	5 – 8	8.1 – 13	13.1 – 18	18.1 – 23	23.1 – 25
Orientación al cliente	5 – 8	8.1 – 13	13.1 – 18	18.1 – 23	23.1 – 25
Aprendizaje	5 – 8	8.1 – 13	13.1 – 18	18.1 – 23	23.1 – 25
Dirección estratégica	5 – 8	8.1 – 13	13.1 – 18	18.1 – 23	23.1 – 25
Metas y objetivos	5 – 8	8.1 – 13	13.1 – 18	18.1 – 23	23.1 – 25
Visión	4 - 6	6.1 – 10	11.1 – 14	14.1 – 18	18.1 – 20

A continuación se muestra el promedio, mediana, cuartiles, puntuaciones mínimas y máximas y desviación estándar de las subdimensiones de la muestra:

		Empowerment	TrabEq	DesHab	ValCent	Acuerdo	Coordinación
N	Válidos	54	54	54	54	54	54
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		15.4444	19.7037	17.2778	18.8704	17.7963	14.0185
Mediana		16.0000	20.0000	17.5000	19.5000	18.0000	14.5000
Desv. típ.		3.03854	3.59050	4.05349	3.70133	3.66719	2.43008
Mínimo		8.00	9.00	6.00	9.00	8.00	6.00
Máximo		20.00	25.00	25.00	25.00	25.00	18.00
Percentiles	25	13.7500	18.0000	15.7500	16.7500	16.7500	13.0000
	50	16.0000	20.0000	17.5000	19.5000	18.0000	14.5000
	75	17.0000	22.2500	20.0000	21.0000	20.0000	16.0000

		OrientCam	OrientClient	Aprendizaje	DirecEstr	MetasyObj	Vision
N	Válidos	54	54	54	54	54	54
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		18.4259	18.0370	18.0370	19.4815	19.2407	14.8889
Mediana		19.0000	18.0000	18.5000	20.0000	20.0000	16.0000
Desv. típ.		3.14194	2.97133	3.41452	3.74539	4.33039	2.97579
Mínimo		9.00	11.00	8.00	9.00	5.00	7.00
Máximo		23.00	25.00	24.00	25.00	25.00	20.00
Percentiles	25	17.0000	16.0000	16.0000	17.7500	17.7500	13.0000
	50	19.0000	18.0000	18.5000	20.0000	20.0000	16.0000
	75	21.0000	20.0000	20.2500	22.0000	22.0000	17.0000

Los resultados obtenidos en las subdimensiones muestran mayor variedad de puntajes que en los resultados generales, clasificando, de acuerdo a la media, a dos subdimensiones, “desarrollo de habilidades y acuerdo”, en el rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo (NI)” y a tres subdimensiones, “coordinación, orientación al cliente y aprendizaje organizacional”, en el rango “de acuerdo” que por una diferencia en la media de 0.10 podrían estar también en el rango NI.

La subdimensión desarrollo de habilidades habla sobre oportunidades de desarrollo para los empleados dentro de la organización, se mide la percepción sobre el tipo de capacitación y programas de mejora y su relevancia para los trabajadores. Al estar en el rango NI implica que esta subdimensión no es consistente, puede que a veces exista capacitación y programas de desarrollo, que su calidad no sea siempre buena o relevante para los trabajadores. La subdimensión acuerdo describe si existen acuerdos en la toma de decisiones en un área, en otras palabras, si cuando existe un problema se ponen de acuerdo. Al estar en el rango NI implica que no siempre se llega a tener acuerdos en el área o éstos no siempre generan los mejores resultados.

La subdimensión coordinación describe la existencia de acuerdos entre distintas áreas para tomar decisiones o realizar el trabajo. Al encontrarse en el rango NI, implica que la coordinación no está siendo la adecuada. La subdimensión orientación al cliente expresa si el trabajo se realiza pensando en las necesidades finales del cliente, en el caso del CEN, de los ciudadanos, al encontrarse casi en el rango NI, implica que no siempre se ve por las necesidades de los clientes. La subdimensión aprendizaje organizacional describe si la organización está pendiente sobre las oportunidades del entorno e innova o aprende de éstas. Esta subdimensión casi se encuentra en el rango NI, entonces puede que no siempre se aprenda de las señales del entorno y se promueva la innovación.

Las demás subdimensiones se encuentran en el rango “de acuerdo” con medias mayores, por lo menos por un puntaje ≥ 0.3 al rango NI; son medias con puntajes ≤ 14.88 y ≤ 18.42 . Observando las desviaciones estándar de todas las subdimensiones, éstas podrían estar en el rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo”, solamente las subdimensiones “empowerment, dirección estratégica y metas y objetivos” podrían estar clasificadas entre el rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo” y “totalmente de acuerdo.” La mediana, muestra que en todas las dimensiones, a excepción de las

dos con puntajes más bajos, el 50% de la muestra las clasificó en el rango “acuerdo” y el percentil 75, 25% superior de la muestra, todas las dimensiones se encuentran en el rango “acuerdo.” En general, se puede pensar que todas las subdimensiones muestran puntajes que describen posibles áreas de mejora en un grado medio o bajo.

¿Existen diferencias significativas en las dimensiones y subdimensiones de la CO, de acuerdo a la teoría de Denison et. al. (2002), por área laboral en la muestra del CEN del PRI?

III. ANOVA de un factor de dimensiones y subdimensiones por área

Para conocer si existen diferencias significativas entre las medias de las áreas en las dimensiones de la CO, se realizó un análisis de varianza de un factor:

ANOVA						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Involucramiento	Inter-grupos	517.398	5	103.480	1.246	.303
	Intra-grupos	3987.806	48	83.079		
	Total	4505.204	53			
Consistencia	Inter-grupos	305.160	5	61.032	.793	.560
	Intra-grupos	3692.488	48	76.927		
	Total	3997.648	53			
Adaptabilidad	Inter-grupos	133.921	5	26.784	.392	.852
	Intra-grupos	3275.579	48	68.241		
	Total	3409.500	53			
Misión	Inter-grupos	148.992	5	29.798	.261	.932
	Intra-grupos	5481.841	48	114.205		
	Total	5630.833	53			

Se observa que no existen diferencias significativas entre las medias de las áreas pues todos los resultados del nivel de significancia son mayores a 0.05. Esto implica que, en general, no existen diferencias significativas en la percepción de todas las dimensiones en ninguna de las 6 áreas del CEN del PRI; los resultados generales de las medias la muestra no se modifican significativamente entre las áreas.

Para conocer si existen diferencias significativas entre las medias de las áreas en las subdimensiones de la CO, se realizó un análisis de varianza de un factor:

ANOVA						
		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Empowerment	Inter-grupos	77.492	5	15.498	1.806	.129
	Intra-grupos	411.841	48	8.580		
	Total	489.333	53			
TrabEq	Inter-grupos	21.533	5	4.307	.312	.903
	Intra-grupos	661.726	48	13.786		
	Total	683.259	53			
DesHab	Inter-grupos	125.071	5	25.014	1.610	.175
	Intra-grupos	745.762	48	15.537		
	Total	870.833	53			
ValCent	Inter-grupos	64.347	5	12.869	.933	.468
	Intra-grupos	661.746	48	13.786		
	Total	726.093	53			
Acuerdo	Inter-grupos	52.585	5	10.517	.765	.580
	Intra-grupos	660.175	48	13.754		
	Total	712.759	53			
Coordinación	Inter-grupos	21.890	5	4.378	.722	.610
	Intra-grupos	291.091	48	6.064		
	Total	312.981	53			
OrientCam	Inter-grupos	38.049	5	7.610	.753	.588
	Intra-grupos	485.155	48	10.107		
	Total	523.204	53			
OrientClient	Inter-grupos	27.331	5	5.466	.596	.703
	Intra-grupos	440.595	48	9.179		
	Total	467.926	53			
Aprendizaje	Inter-grupos	49.882	5	9.976	.843	.526
	Intra-grupos	568.044	48	11.834		
	Total	617.926	53			
DirecEstr	Inter-grupos	31.851	5	6.370	.430	.826
	Intra-grupos	711.631	48	14.826		
	Total	743.481	53			
MetasyObj	Inter-grupos	31.243	5	6.249	.312	.904
	Intra-grupos	962.627	48	20.055		
	Total	993.870	53			
Vision	Inter-grupos	6.337	5	1.267	.131	.984
	Intra-grupos	462.996	48	9.646		
	Total	469.333	53			

Al igual que en las dimensiones, no se observan diferencias significativas de acuerdo a la media, entre la percepción de las subdimensiones entre áreas de trabajo. Entonces los resultados totales de la muestra, respecto a la media de las subdimensiones, no varían entre áreas.

¿Existen diferencias significativas en las dimensiones y subdimensiones de la CO, de acuerdo a la teoría de Denison et. al. (2002), por puesto de trabajo en la muestra del CEN del PRI?

IV. ANOVA de un factor dimensiones y subdimensiones por puesto

Para conocer si existen diferencias significativas entre las medias de los tipos de puesto en las dimensiones de la CO, se realizó un análisis de varianza de un factor:

ANOVA						
		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Involucramiento	Inter-grupos	93.165	2	46.582	.538	.587
	Intra-grupos	4412.039	51	86.511		
	Total	4505.204	53			
Consistencia	Inter-grupos	45.768	2	22.884	.295	.746
	Intra-grupos	3951.880	51	77.488		
	Total	3997.648	53			
Adaptabilidad	Inter-grupos	22.809	2	11.404	.172	.843
	Intra-grupos	3386.691	51	66.406		
	Total	3409.500	53			
Misión	Inter-grupos	158.161	2	79.080	.737	.484
	Intra-grupos	5472.673	51	107.307		
	Total	5630.833	53			

Se observa que no existen diferencias significativas entre las medias de los puestos pues todos los resultados del nivel de significancia son mayores a 0.05. Esto implica que, en general, no existen diferencias significativas en la percepción de todas las dimensiones en ninguna de los 3 tipos de puesto del CEN del PRI; los resultados generales de las medias la muestra no se modifican significativamente entre los distintos puestos.

Para conocer si existen diferencias significativas entre las medias de los tipos de puesto en las subdimensiones de la CO, se realizó un análisis de varianza de un factor:

ANOVA						
		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Empowerment	Inter-grupos	27.267	2	13.634	1.505	.232
	Intra-grupos	462.066	51	9.060		
	Total	489.333	53			
TrabEq	Inter-grupos	5.886	2	2.943	.222	.802
	Intra-grupos	677.374	51	13.282		
	Total	683.259	53			
DesHab	Inter-grupos	15.624	2	7.812	.466	.630
	Intra-grupos	855.209	51	16.769		
	Total	870.833	53			
ValCent	Inter-grupos	1.555	2	.778	.055	.947
	Intra-grupos	724.537	51	14.207		
	Total	726.093	53			
Acuerdo	Inter-grupos	9.671	2	4.836	.351	.706
	Intra-grupos	703.088	51	13.786		
	Total	712.759	53			
Coordinación	Inter-grupos	5.986	2	2.993	.497	.611
	Intra-grupos	306.996	51	6.020		
	Total	312.981	53			
OrientCam	Inter-grupos	21.376	2	10.688	1.086	.345
	Intra-grupos	501.828	51	9.840		
	Total	523.204	53			
OrientClient	Inter-grupos	.582	2	.291	.032	.969
	Intra-grupos	467.343	51	9.164		
	Total	467.926	53			
Aprendizaje	Inter-grupos	1.761	2	.880	.073	.930
	Intra-grupos	616.165	51	12.082		
	Total	617.926	53			
DirecEstr	Inter-grupos	13.834	2	6.917	.483	.619
	Intra-grupos	729.647	51	14.307		
	Total	743.481	53			
MetasyObj	Inter-grupos	53.780	2	26.890	1.459	.242
	Intra-grupos	940.091	51	18.433		
	Total	993.870	53			
Vision	Inter-grupos	4.460	2	2.230	.245	.784
	Intra-grupos	464.874	51	9.115		
	Total	469.333	53			

Al igual que en las dimensiones, no se observan diferencias significativas, de acuerdo a la media, entre la percepción de las subdimensiones entre tipos de puesto. Entonces los resultados totales de la muestra, respecto a la media de las subdimensiones, no varían entre puestos.

8.3. Análisis de Confiabilidad – Escala de niveles y condiciones de aprendizaje organizacional (Castañeda & Fernández, 2007)

Para determinar la consistencia interna del instrumento se calculó el índice alpha de Cronbach y se obtuvo la correlación total-elemento. En general, los valores encontrados muestran una adecuada consistencia interna. Solo fue necesario realizar una vez el análisis de confiabilidad pues los 21 ítems, aquellos sugeridos por los autores, tuvieron correlaciones total-elemento $\geq .286$, el instrumento obtuvo un $r=0.936$. A continuación se anexa el análisis de confiabilidad.

Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1. Las personas en la organización aprenden observando a sus compañeros de trabajo.	73.9630	186.527	.479	.935
2. En esta entidad las personas producen conocimiento ensayando y probando.	74.1667	192.330	.286	.938
3. Las personas aprenden de los documentos disponibles en la entidad.	73.8519	179.449	.603	.933
4. En esta organización los trabajadores aprenden de las directrices que reciben de su jefe o superior.	73.6481	185.138	.547	.934
6. Las personas en la entidad aprenden cuando trabajan en grupo.	73.3704	190.238	.497	.935
7. Las personas de la entidad aprenden cuando trabajan en grupo con entusiasmo.	73.2963	187.986	.579	.934
8. Las personas de la entidad intercambian conocimiento libremente cuando trabajan en	73.5926	185.567	.654	.933

grupo.				
9. Las personas de la entidad logran aprendizajes compartidos cuando trabajan en grupo.	73.4630	185.536	.634	.933
10. El conocimiento con el que cuenta la entidad es aplicado por sus miembros.	73.5370	182.442	.739	.931
12. La entidad responde a las presiones de cambio del entorno aprendiendo en el tiempo requerido.	73.4815	185.575	.624	.933
13. La entidad mejora sus procesos con base en el conocimiento de las personas que trabajan en ella.	73.5185	182.405	.729	.931
14. La entidad genera nuevos productos o servicios con base en el conocimiento de las personas que trabajan en ella.	73.6296	183.823	.701	.932
15. En la entidad a las personas que cometen errores proponiéndose innovar se les anima para que continúen trabajando.	73.9074	184.161	.581	.934
17. Los directivos manifiestan que el aprendizaje de los trabajadores contribuye al logro de los objetivos laborales.	73.5370	179.536	.739	.931
18. La entidad promueve situaciones para que las personas intercambien su conocimiento.	73.9444	176.242	.760	.930
19. La entidad otorga reconocimiento a las personas que producen conocimiento.	74.1111	172.629	.750	.930
21. Los directivos suministran a sus grupos de trabajo	74.0000	177.585	.692	.932

información de reuniones y eventos a los que ellos asisten.				
24. La entidad capacita a sus trabajadores.	74.2037	178.656	.616	.933
26. La capacitación que los trabajadores reciben de la entidad es aplicable al trabajo.	73.7593	178.752	.661	.932
27. La organización actualiza a los empleados sobre los cambios que ocurren en ella.	73.9259	177.353	.710	.931
28. Cuando un trabajador se vincula recibe inducción sobre la entidad a la que ingresa.	73.9815	182.547	.544	.934

8.4. Medición del Aprendizaje Organizacional

¿Cómo se describen el AO y sus dimensiones, de acuerdo a Castañeda y Fernández (2007), en la muestra del CEN del PRI?

Se crearon los siguientes rangos para clasificar el nivel de aprendizaje organizacional general de la muestra:

Dimensión	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
Aprendizaje organizacional general	21 – 31.5	31.6 - 53.5	53.6 – 73.5	73.6 – 94.5	94.6 – 105

I. Análisis descriptivo de la puntuación global del AO

A continuación se presenta la media, mediana, cuartiles, puntajes mínimos y máximos y desviación estándar del instrumento:

Estadísticos		
ApTotal		
N	Válidos	54
	Perdidos	0
Media		77.4444
Mediana		78.0000
Desv. típ.		14.16569
Mínimo		44.00
Máximo		104.00

Percentiles	25	70.2500
	50	78.0000
	75	86.0000

Para los autores del instrumento, AO puede entenderse como “el proceso mediante el cual las entidades, a partir de individuos, adquieren, construyen y transfieren conocimiento. (Nevis, et. al., 1995, cit. en. Castañeda & Ríos, 2007.) ” La media general del instrumento está en el rango clasificado como “Bueno” del AO, esto se puede interpretar como que los empleados perciben que se adquiere, construye y transfiere conocimiento de forma efectiva, teniendo pocas áreas de mejora. Sin embargo es importante tomar en cuenta la desviación estándar pues cuando ésta es negativa (DE-), el puntaje general se clasifica en el rango “regular” implicando que el aprendizaje a veces existe y a veces no, que no se percibe que se aprenda como debería, etc. Cuando la DE+ el puntaje general sigue en el rango “Bueno.” La mediana, 50% de la muestra, considera de manera general al aprendizaje como “bueno.” En el percentil 75, el 25% superior de la muestra, también clasifica al aprendizaje como “bueno.” Esto implica que una mayoría de la muestra considera el AO dentro de la organización es bueno, sin llegar a ser “excelente” por lo que existen oportunidades de mejora.

Además, es fundamental conocer las dimensiones del instrumento para saber en qué rango se clasifican y conocer áreas de mejora particulares.

II. Análisis descriptivo de las dimensiones del AO

Se crearon los siguientes rangos para clasificar las dimensiones del cuestionario, los ítems se califican de acuerdo a una escala Likert de 5 puntos.

Dimensión	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
Aprendizaje individual	2- 3	3.1 – 5	5.1 – 7	7.1 – 9	9.1 – 10
Claridad estratégica	2- 3	3.1 – 5	5.1 – 7	7.1 – 9	9.1 – 10
Aprendizaje grupal	4 – 6	6.1 – 10	10.1 – 14	14.1 – 18	18.1 – 20
Aprendizaje organizacional	4 – 6	6.1 – 10	10.1 – 14	14.1 – 18	18.1 – 20
Cultura organizacional	5 – 7.5	7.5 – 12.5	12.6 – 17.5	17.6 – 22.5	22.6 – 25
Formación	4 – 6	6.1 – 10	10.1 – 14	14.1 – 18	18.1 – 20

Estadísticos

		ApInd	ApCIEst	ApGrupal	ApOrg	ApCul	ApFor
N	Válidos	54	54	54	54	54	54
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		6.7593	7.3889	16.0556	15.6111	17.7222	13.9074
Mediana		7.0000	8.0000	16.0000	16.0000	19.0000	15.0000
Desv. típ.		1.68159	1.97548	2.67354	2.96149	4.72016	3.91065
Mínimo		3.00	2.00	10.00	8.00	7.00	4.00
Máximo		10.00	10.00	20.00	20.00	25.00	20.00
Percentiles	25	6.0000	6.0000	14.0000	14.0000	15.7500	11.0000
	50	7.0000	8.0000	16.0000	16.0000	19.0000	15.0000
	75	8.0000	9.0000	18.0000	18.0000	21.0000	16.0000

Los resultados de las dimensiones muestran que la media de dos de ellas, “aprendizaje individual y formación” se encuentra en el rango “regular” y cuatro, “claridad estratégica, aprendizaje grupal, aprendizaje organizacional y cultura organizacional”, en el rango “bueno.”

El aprendizaje individual se refiere a la capacidad para adquirir nuevos conocimientos de manera individual, el rango “regular” sugiere que no siempre, cuando los empleados trabajan solos, adquieren nuevos conocimientos. Esto puede ser causa de la complejidad de la tarea, el ritmo de trabajo u otros factores que podrían, posteriormente, correlacionarse con esta dimensión.

La formación describe si existe capacitación orientada al desarrollo de nuevos conocimientos que sean útiles para la organización. El rango “regular” sugiere que la capacitación puede no ser la adecuada para resolver de nuevas maneras los problemas o que no siempre se brinda una capacitación orientada al aprendizaje.

Si se toma en consideración la desviación estándar (DE), todas las dimensiones pueden caer en el rango “regular (DE-)”, expresando que todas ellas pueden tener distintas áreas de mejora. Particularmente, es importante considerar a la dimensión “claridad estratégica” cuya media se encuentra casi en el rango “regular.” Esta dimensión hace referencia a la claridad con la que la información se transfiere entre empleados, sea por indicaciones verbales o documentos escritos. Entonces el puntaje puede manifestar que a veces existe claridad al dar indicaciones y a veces no, que en algunas áreas existe y otras no, etc. Por tal motivo, es importante conocer si existen diferencias significativas en las dimensiones del instrumento.

¿Existen diferencias significativas en el AO y sus dimensiones, de acuerdo a Castañeda y Fernández (2007), por área laboral de trabajo en la muestra del CEN del PRI?

III. ANOVA de un factor puntuación total y dimensiones por área

Para conocer si existen diferencias significativas entre las medias de las áreas en el puntaje global y las dimensiones del AO, se realizó un análisis de varianza de un factor:

ANOVA

ApTotal

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	1155.575	5	231.115	1.170	.338
Intra-grupos	9479.758	48	197.495		
Total	10635.333	53			

Se observa que no existen diferencias significativas entre las medias de las áreas en el puntaje global pues el resultado del nivel de significancia es mayor a 0.05. Esto implica que, en general, no existen diferencias significativas en la percepción del AO en ninguna de las 6 áreas del CEN del PRI.

El siguiente análisis de varianza muestra las diferencias entre áreas, de acuerdo a sus dimensiones:

ANOVA

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
ApInd	Inter-grupos	15.192	5	3.038	1.083	.382
	Intra-grupos	134.679	48	2.806		
	Total	149.870	53			
ApCIEst	Inter-grupos	22.075	5	4.415	1.147	.349
	Intra-grupos	184.758	48	3.849		
	Total	206.833	53			
ApGrupal	Inter-grupos	26.468	5	5.294	.721	.611
	Intra-grupos	352.365	48	7.341		
	Total	378.833	53			
ApOrg	Inter-grupos	53.250	5	10.650	1.242	.304
	Intra-grupos	411.583	48	8.575		
	Total	464.833	53			
ApCul	Inter-grupos	118.397	5	23.679	1.070	.389
	Intra-grupos	1062.437	48	22.134		
	Total	1180.833	53			
ApFor	Inter-grupos	127.458	5	25.492	1.791	.133
	Intra-grupos	683.079	48	14.231		
	Total	810.537	53			

Se observa que no existen diferencias significativas entre las medias de las áreas pues todos los resultados del nivel de significancia son mayores a 0.05. Esto implica que, en general, no existen diferencias significativas en la percepción de todas las dimensiones en ninguna de las 6 áreas del

CEN del PRI; los resultados generales de las medias de la muestra no se modifican significativamente entre las áreas.

¿Existen diferencias significativas en el AO y sus dimensiones, de acuerdo a Castañeda y Fernández (2007), por tipo de puesto de trabajo en la muestra del CEN del PRI?

IV. ANOVA de un factor total y dimensiones por puesto

Para conocer si existen diferencias significativas entre las medias de los tipos de puesto en el puntaje global y las dimensiones del AO, se realizó un análisis de varianza de un factor:

ANOVA

ApTotal

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	139.791	2	69.896	.340	.714
Intra-grupos	10495.542	51	205.795		
Total	10635.333	53			

Se observa que no existen diferencias significativas entre las medias de los tipos de puesto en el puntaje global pues el resultado del nivel de significancia es mayor a 0.05. Esto implica que, en general, no existen diferencias significativas en la percepción del AO en ninguna de las 6 áreas del CEN del PRI.

El siguiente análisis de varianza muestra las diferencias entre áreas, de acuerdo a sus dimensiones:

ANOVA						
		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
ApInd	Inter-grupos	2.316	2	1.158	.400	.672
	Intra-grupos	147.555	51	2.893		
	Total	149.870	53			
ApCIEst	Inter-grupos	2.438	2	1.219	.304	.739
	Intra-grupos	204.395	51	4.008		
	Total	206.833	53			
ApGrupa l	Inter-grupos	8.707	2	4.354	.600	.553
	Intra-grupos	370.126	51	7.257		
	Total	378.833	53			
ApOrg	Inter-grupos	25.202	2	12.601	1.462	.241
	Intra-grupos	439.631	51	8.620		
	Total	464.833	53			

ApCul	Inter-grupos	52.277	2	26.138	1.181	.315
	Intra-grupos	1128.557	51	22.129		
	Total	1180.833	53			
ApFor	Inter-grupos	1.753	2	.876	.055	.946
	Intra-grupos	808.784	51	15.859		
	Total	810.537	53			

Se observa que no existen diferencias significativas entre las medias de los tipos de puesto pues todos los resultados del nivel de significancia son mayores a 0.05. Esto implica que, en general, no existen diferencias significativas en la percepción de todas las dimensiones en ninguna de las 6 áreas del CEN del PRI; los resultados generales de las medias de la muestra no se modifican significativamente entre los distintos puestos.

8.5. Análisis correlacional entre las subdimensiones de la CO y las dimensiones del AO

¿Existen correlaciones significativas entre las subdimensiones de la CO (Denison, et. al. 2002) y las dimensiones del AO (Castañeda & Fernández, 2007.)?

Para obtener las correlaciones se realizó un análisis de correlaciones bivariadas donde se obtuvo el coeficiente de correlación de Pearson. Se correlacionaron las subdimensiones de la CO y las dimensiones del AO para ver si existen correlaciones significativas entre ellas. A continuación se presenta la tabla de correlaciones:

Correlaciones		ApInd	ApCIEst	ApGrupa I	ApOrg	ApCul	ApFor
Empowerment	Correlación de Pearson	.202	.367**	.324*	.391**	.449**	.367**
	Sig. (bilateral)	.142	.006	.017	.003	.001	.006
	N	54	54	54	54	54	54
TrabEq	Correlación de Pearson	.182	.535**	.387**	.424**	.319*	.321*
	Sig. (bilateral)	.188	.000	.004	.001	.019	.018
	N	54	54	54	54	54	54
DesHab	Correlación de Pearson	.121	.340*	.167	.308*	.393**	.398**
	Sig. (bilateral)	.385	.012	.226	.024	.003	.003
	N	54	54	54	54	54	54
ValCent	Correlación de Pearson	.149	.461**	.264	.393**	.401**	.457**
	Sig. (bilateral)	.281	.000	.054	.003	.003	.001
	N	54	54	54	54	54	54
Acuerdo	Correlación de Pearson	.062	.368**	.328*	.418**	.342*	.318*
	Sig. (bilateral)	.655	.006	.015	.002	.011	.019
	N	54	54	54	54	54	54
Coordinación	Correlación de Pearson	.089	.258	.168	.295*	.252	.260
	Sig. (bilateral)	.523	.060	.224	.031	.066	.057

	N	54	54	54	54	54	54
OrientCam	Correlación de Pearson	.141	.429**	.318*	.446**	.492**	.492**
	Sig. (bilateral)	.308	.001	.019	.001	.000	.000
	N	54	54	54	54	54	54
OrientClient	Correlación de Pearson	.119	.496**	.377**	.521**	.434**	.406**
	Sig. (bilateral)	.392	.000	.005	.000	.001	.002
	N	54	54	54	54	54	54
Aprendizaje	Correlación de Pearson	-.018	.490**	.215	.438**	.476**	.447**
	Sig. (bilateral)	.896	.000	.119	.001	.000	.001
	N	54	54	54	54	54	54
DirecEstr	Correlación de Pearson	-.008	.387**	.227	.449**	.477**	.418**
	Sig. (bilateral)	.953	.004	.099	.001	.000	.002
	N	54	54	54	54	54	54
MetasyObj	Correlación de Pearson	-.090	.238	.100	.281*	.475**	.395**
	Sig. (bilateral)	.516	.083	.472	.039	.000	.003
	N	54	54	54	54	54	54
Vision	Correlación de Pearson	.010	.415**	.153	.312*	.500**	.498**
	Sig. (bilateral)	.945	.002	.271	.022	.000	.000
	N	54	54	54	54	54	54

Todas las subdimensiones de la CO y las dimensiones del AO tienen por lo menos una correlación significativa entre ellas, a excepción de una dimensión del AO que no se correlaciona con ninguna subdimensión de la CO. La mayoría de las correlaciones son significativas al nivel 0.01. La mayoría de las correlaciones se pueden considerar moderadas bajas (entre 0.26 y 0.50), solamente 2 de ellas tienen correlaciones moderadas altas (entre 0.51 y 0.75), aunque se encuentran en el límite inferior de este rango. A continuación se describen correlaciones particulares encontradas en el análisis correlacional.

La dimensión “aprendizaje individual” no se correlacionó significativamente con ninguna subdimensión de la CO. Lo anterior describe que aprender de forma individual en el área de trabajo, no se relaciona con ninguna subdimensión de la CO.

La dimensión “aprendizaje organizacional”, se correlaciona significativamente con todas las subdimensiones de la CO, la correlación más alta existió entre esta subdimensión y la visión (0.500), la correlación resulta interesante porque se puede pensar que quienes conocen sobre la visión también creen que se comparte aprendizaje en toda la organización o, de manera contraria, si se desconoce la visión, se cree que no hay aprendizaje que se transmita a toda la organización. Particularmente, esta dimensión tiene una correlación significativa moderada alta (0.521) con la subdimensión orientación al cliente, lo que puede describirse cómo si una organización, en alto grado, planea sus actividades con la finalidad de satisfacer a sus clientes, existirá alto grado de aprendizaje que se comparte en toda la organización.

La subdimensión “coordinación”, de la CO, solamente correlaciona significativamente con la dimensión aprendizaje organizacional de la AO. Esta correlación implica que a mayor coordinación

entre áreas p.e. compartir las actividades necesarias entre áreas para alcanzar una meta, existirá mayor aprendizaje compartido en toda la organización.

La dimensión “claridad estratégica” tiene una correlación significativa moderada alta (0.535) con el trabajo en equipo, subdimensión de la CO. Entonces, a mayor claridad en la información que se transmite, verbal o escrita, se percibe que es mayor la promoción y eficiencia promueve del trabajo en equipo.

La dimensión “formación” tiene su correlación más alta con la subdimensión “desarrollo de habilidades.” Esta correlación resulta lógica y describe que cuando existan acciones para capacitar al personal, existirá mayor formación orientada a obtener nuevo aprendizaje.

Las dimensiones “Cultura organizacional” y “Formación” correlacionan significativamente con casi todas las subdimensiones de la CO, a excepción de “coordinación.” Una cultura que promueve el aprendizaje y realiza acciones para capacitar obteniendo nuevo aprendizaje, se relaciona significativamente (correlaciones moderadas bajas) con todas las subdimensiones de la CO. La dimensión “cultura organizacional” tiene una correlación moderada alta con la subdimensión “visión”, esto puede interpretarse como que “cuando mayor se perciba a la cultura como promotora de innovación y aprendizaje, mayor será el conocimiento de la visión en la organización.

Las subdimensiones “empowerment”, “trabajo en equipo”, “acuerdos”, “orientación al cliente” y “orientación al cambio”, de la CO, se correlacionan con todas las dimensiones de la AO, a excepción de la dimensión aprendizaje individual que, como se describió anteriormente, no se correlaciona con ninguna subdimensión de la CO. Estas subdimensiones de la CO se correlacionan, en general, de manera moderada baja con la mayoría de dimensiones del AO, explicando en cierto grado al total del AO.

9. DISCUSIÓN

El objetivo del presente proyecto de investigación fue medir y correlacionar las subdimensiones que componen a la CO y las dimensiones del AO en una muestra de una institución política que, actualmente, toma decisiones estratégicas para resolver problemas políticos, sociales y económicos en nuestro país. Los resultados obtenidos explican las áreas de mejora y describen como éstos impactan en los objetivos del CEN del PRI. Por tal motivo, en la discusión se describen y reflexionan los resultados encontrados contestando a las hipótesis de la investigación, se describen las aportaciones teóricas más relevantes al estudio y se explican las áreas de mejora para la organización política.

La primera hipótesis es ***en la muestra del CEN del PRI, las dimensiones de la CO se perciben en promedio en el rango “de acuerdo o totalmente de acuerdo.”*** Al comprobar la hipótesis, ésta es aceptada pues, en promedio, todas las dimensiones se encuentran en el rango “de acuerdo”, sin embargo las medias se encuentran en el límite inferior de éste rango y, al considerar la desviación estándar negativa DE-, todas las dimensiones podrían estar en el rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo (NI).” De forma inversa, si se considera la desviación estándar positiva DE+, las dimensiones siguen estando en el rango “de acuerdo.”

Hofstede et. al. (1990) expresan que una mayoría de teóricos organizacionales consideran que la CO es algo difícil de cambiar y que se fortalece a lo largo del tiempo, estos resultados con una tendencia hacia el NI, nos indican inconsistencia en la CO del CEN del PRI pues puede que solo a

veces se perciba un alto involucramiento, adaptabilidad, consistencia y no siempre se perciba como importante la misión y objetivos. En otras palabras pueden existir intermitentemente dificultades, en los acuerdos entre empleados para resolver problemas, mala coordinación con otras áreas, capacitación ineficiente, poco fomento de los valores centrales, dificultades en adaptarse a los cambios, trabajar orientándose a los clientes, fomentar el aprendizaje, etc.

No se debe clasificar a una CO como mala o regular, considerando la influencia que ha tenido el particularismo histórico definido por Franz Boas (1920), pues cada cultura se limita a un contexto y necesidades particulares, sin embargo es importante reconocer que las dimensiones que se encuentran en un nivel de incertidumbre (ni en acuerdo ni en desacuerdo) reflejan falta de estabilidad. Además, si se considera que la CO es determinada históricamente y difícil de cambiar (Hofstede, et. al. 1990) estos resultados pueden indicar que la CO en la muestra no ha variado desde hace mucho tiempo y, cuando la incertidumbre se acumula a lo largo del tiempo, podría generar problemas organizacionales. Estos resultados resultan interesante para estudios posteriores donde se correlacionen o identifiquen los efectos de una CO inconsistente en la efectividad, desempeño, clima laboral, etc.

Por otro lado, es importante considerar lo que muestran los percentiles en las dimensiones, todos los percentiles 75 (25% con promedios superiores en la muestra), muestra promedios en el rango “de acuerdo”, existiendo posibilidades de mejora en la percepción de la CO para una mayoría de la muestra.

Denison y Mishra (1995) correlacionaron las dimensiones de su cuestionario de CO, muy similares a las actualizadas por Denison en el año 2002 y utilizadas en este proyecto de investigación, con factores subjetivos del desempeño organizacional. Los autores observaron que se correlacionaron significativamente las dimensiones de la CO con factores subjetivos del desempeño p.e. calidad, satisfacción de los empleados, desempeño total de la compañía. Los resultados de este proyecto, en un rango “de acuerdo” casi en el rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo” puede estar relacionados con indicadores de desempeño bajos o regulares en la organización.

La segunda hipótesis es ***en la muestra del CEN del PRI, las subdimensiones de la CO se perciben en promedio en el rango “de acuerdo o totalmente de acuerdo.”*** Esta hipótesis es rechazada pues existen dos subdimensiones del instrumento, “desarrollo de habilidades y acuerdo” cuyas medias se encuentran en el rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo” y tres de ellas, “coordinación, orientación al cliente y aprendizaje organizacional”, que se encuentran por una diferencia en su promedio de 0.10 para clasificarse en este rango. Particularmente, consideré que los resultados en los promedios de las subdimensiones “acuerdo, coordinación y aprendizaje organizacional” pueden estar relacionados con las dificultades encontradas por Common (2004) al estudiar el efecto de la CO en el AO en instituciones públicas. Cuando los “acuerdos” dentro de un área y la “coordinación” entre áreas son inconsistentes, los resultados pueden estar relacionados con énfasis excesivo en el individuo, no en las necesidades colectivas. Por otro lado, el promedio en el aprendizaje organizacional medido en el cuestionario de CO, puede indicar lo que Common (2004) describe como aprendizaje social auto-limitativo que implica una falta de apoyo entre los empleados para compartir y generar aprendizaje, también puede relacionarse con el énfasis excesivo en lo individual, no en lo colectivo (Common, 2004.)

La subdimensión orientación al cliente expresa si el trabajo se realiza pensando en las necesidades finales del cliente, en el caso del CEN de los ciudadanos. Al parecer, no siempre se busca satisfacer las necesidades de los clientes, no necesariamente implica que no se piense en ellos sino que los

procesos de trabajo no siempre toman en cuenta al usuario final, o podría ser que no suceda en todas las áreas. Esta subdimensión también puede reflejar que las decisiones se basan en políticas internas y no se observa el impacto directo en los clientes. En el caso de estudio, se esperaba que la muestra del CEN del PRI obtuviera puntajes, en su promedio, más altos en esta dimensión pues la información expresada al público en los medios de comunicación, muestra constantemente que la función principal del partido es orientarse a resolver las necesidades de la población.

Los promedios de todas las subdimensiones, tomando en cuenta la desviación estándar, pueden estar en el rango NI, nuevamente describiendo que existe una cultura débil, donde no existen tendencias a percibir a los elementos de la CO como constantes. Además, es importante considerar lo que muestran los percentiles en todas las subdimensiones, el percentil 75 (25% con promedios superiores en la muestra), muestra promedios en el rango “de acuerdo”, existiendo posibilidades de mejora en la percepción de la CO para una mayoría de la muestra.

La tercera y cuarta hipótesis son ***no existen diferencias significativas en el promedio de las dimensiones y subdimensiones de la CO por área laboral en la muestra del CEN del PRI y no existen diferencias significativas en el promedio de las dimensiones y subdimensiones de la CO por puesto de trabajo en la muestra del CEN del PRI.*** Estas hipótesis son aceptadas, lo que indica que los promedios en las distintas áreas y puestos no varían significativamente. Estos resultados describen a la CO como si se encontrara integrada pues existe consenso global en las percepciones de la muestra. Denison (1990) y Schein (1985) consideran que cuando una CO es sólida no debe reflejar diferencias significativas entre grupos (Abu-Jarad, et. al., 2010.) Sin embargo, Martin (2004) describe un problema común de los resultados de integración en la CO que es la falta de una muestra representativa. Por dificultades en la aplicación de los cuestionarios, no se obtuvo una muestra representativa y los resultados de la muestra no representan a toda la población del CEN del PRI. A pesar de que los resultados muestran esta integración, es necesario ampliar o replicar la aplicación, con una muestra representativa, para conocer si la integración existe en la institución.

La quinta hipótesis es ***en la muestra del CEN del PRI, el AO se percibe en promedio en el rango “bueno o muy bueno.”*** La hipótesis se acepta pues la media de la muestra está en el rango “bueno”, sin embargo al tomar en cuenta la desviación estándar negativa, la hipótesis se rechazaría porque el AO general se clasificaría en el rango “regular.” Además, es importante considerar lo que muestran los percentiles en las dimensiones, el percentil 75 (25% con promedios superiores en la muestra), muestra promedios en el rango “bueno”, existiendo posibilidades de mejora en el AO para una mayoría de la muestra.

Al encontrar estos resultados, se hizo más evidente reconocer los promedios de las dimensiones del instrumento pues hablar de AO en un rango regular no explica que condiciones favorables y no favorables existen en la organización que promuevan el aprendizaje.

La sexta hipótesis es ***en la muestra del CEN del PRI, las dimensiones del AO se perciben en promedio en el rango “bueno o muy bueno.”*** La hipótesis se rechaza pues dos de las dimensiones, “aprendizaje individual y formación”, se encuentra en el rango “regular” y cuatro, “claridad estratégica, aprendizaje grupal, aprendizaje organizacional y cultura organizacional”, en el rango “bueno.” Si se toma en consideración la desviación estándar negativa, el promedio de todas las dimensiones podría estar en el rango “regular.” Particularmente, es importante considerar a la dimensión “claridad estratégica” cuya media se encuentra casi en el rango “regular.”

De acuerdo a Nonaka y Takeuchi (1995), que definen el proceso para adquirir conocimiento en las organizaciones, si el aprendizaje individual está en el rango “regular”, modificaría todo la espiral de aprendizaje limitando la difusión del aprendizaje hacia otras personas, p.e. si después de que un individuo trabaja en equipo, no genera nuevos modelos mentales y no resuelve problemas de forma individual, al volver a trabajar en equipo, limitará el aprendizaje del grupo. Los resultados sugieren que en ocasiones los trabajadores no pueden resolver problemas de manera individual, lo que expresa falta de aprendizaje que, en teoría, generará una cadena de desinformación en la organización. Los resultados también pueden sugerir que no todas las personas aprenden por su cuenta, lo que limitará el aprendizaje en grupo y la transferencia de información. Crossan, Lane y White (1999) consideran que para alcanzar satisfactoriamente los distintos niveles de aprendizaje: individual, grupal y organizacional, se necesita primero alcanzar aprendizaje individual, posteriormente compartir conocimiento para alcanzar aprendizaje grupal y, por último institucionalizar el aprendizaje individual y grupal, generando aprendizaje organizacional. El rango “regular” del aprendizaje individual no parece estar afectando los demás aprendizajes que se miden en el cuestionario, sin embargo si se toma la desviación estándar negativa (DE-), se cumple lo que teóricamente se ha expresado, el aprendizaje grupal y organizacional también se encontrarían en el rango “regular.”

Cómo se explicó anteriormente, todas las dimensiones del AO podrían estar clasificadas en el rango “regular”, si DE-. Si todos los elementos están en un rango similar, pueden sugerir que los distintos elementos del aprendizaje están vinculados. Senge (1990) basa su teoría en la “teoría general de sistemas de (Bertalanffy, 1976, cit. en. Bertalanffy, 2006)” que explica que cualquier elemento de un sistema, en este caso cualquier dimensión del instrumento del AO, va a afectar a los demás elementos.” Sin embargo si no se toma en cuenta la DE-, los resultados sugieren que el aprendizaje individual no sucede, las personas no aprenden de manera individual al resolver problemas, pero si lo hacen al trabajar en equipo y existe aprendizaje organizacional que se difunde en toda la organización.

La séptima y octava hipótesis son ***no existen diferencias significativas en el promedio del AO y sus dimensiones en las áreas laborales de la muestra del CEN del PRI y no existen diferencias significativas en el promedio del AO y sus dimensiones en los puestos de trabajo de la muestra del CEN del PRI.*** Estas hipótesis son aceptadas, lo que indica que los promedios en las distintas áreas y puestos no varían significativamente. Estos resultados describen al AO como si se encontrara integrada pues existe consenso global en las percepciones de la muestra. En otras palabras, puede que los programas de aprendizaje (implícitos o explícitos), son similares para los distintos puestos y en las distintas áreas.

Una manera de identificar si existen programas similares para difundir el aprendizaje, o conocer si no existen y se aprende en el trabajo diario, sería realizar un estudio donde se reconozca si existen programas particulares para fomentar el aprendizaje, así se podría también comparar la teoría sobre la obtención de nuevo aprendizaje con los programas de la institución.

La última hipótesis es ***existen correlaciones significativas entre las subdimensiones de la CO y las dimensiones del AO.*** La hipótesis es aceptada pues todas las subdimensiones de la CO y las dimensiones del AO tienen por lo menos una correlación significativa entre ellas, a excepción de una dimensión del AO, aprendizaje individual, que no se correlaciona con ninguna subdimensión de la CO.

Se puede pensar que el “aprendizaje individual”, dimensión del AO, podría relacionarse con el “empowerment”, subdimensión de la CO, pues cuando las personas se sienten capaces de tomar decisiones sin ayuda de otros ante circunstancias particulares, se generará aprendizaje individual, sin embargo no se observaron correlaciones significativas en la muestra.

La dimensión “aprendizaje organizacional”, se correlaciona significativamente con todas las subdimensiones de la CO. Estas correlaciones resultan lógicas pues la dimensión “aprendizaje organizacional” implica transferir información en toda la organización, si esta fuera mala, no habría involucramiento, consistencia, adaptabilidad ni se difundiría la misión y objetivos. La única correlación significativa moderada alta es entre el “aprendizaje organizacional”, del AO, y la “orientación al cliente” de la CO. Esta correlación no se esperaba sin embargo resulta interesante pensar que mientras exista mayor planeación de actividades para satisfacer a los clientes, existirá mayor aprendizaje que se difunda en toda la organización.

La subdimensión “coordinación” de la CO, solamente correlaciona significativamente con la dimensión aprendizaje organizacional de la AO. Esta correlación resulta lógica pues cuando existe cooperación y se facilita el trabajo entre áreas, en cierto grado indica que existe transferencia de información en toda la organización. En teoría, que exista coordinación eficiente entre áreas podría relacionarse con otras dimensiones del AO como la “claridad estratégica” o el “aprendizaje grupal” p.e. sin claridad en la información puede no existir buena coordinación, si existe trabajo en equipo entre áreas la coordinación se podría relacionar con ella. Sin embargo no se observan correlaciones significativas con estas dimensiones del AO.

Una correlación esperada, que se observa moderada baja (0.387) es “trabajo en equipo” de la CO, con “aprendizaje grupal” del AO, se puede pensar que cuando hay fomento al trabajo en equipo y éste se considera eficiente, habrá mayor aprendizaje grupal.

Las subdimensiones “empowerment”, “trabajo en equipo”, “acuerdos”, “orientación al cliente” y “orientación al cambio”, de la CO, se correlacionan con todas las dimensiones de la AO, a excepción de la dimensión aprendizaje individual. Estas subdimensiones muestran la mayor influencia que tiene la CO en el AO, resulta interesante que el “empowerment” se correlacionara con todas las dimensiones del AO, menos con la esperada, “aprendizaje individual.” Las otras subdimensiones muestran relaciones lógicas, p.e. el trabajo en equipo es la base para difundir aprendizaje y obtener nuevo conocimiento, los acuerdos entre áreas permiten que se comparta información y genere conocimiento, la orientación al cliente puede generar nuevo conocimiento basado en necesidades que se vayan descubriendo y la orientación al cambio implica realizar cambios en procesos y estrategias, donde se obtendrá nuevo aprendizaje.

9.1. Reflexiones de los resultados

La medición de las dimensiones y subdimensiones de la CO y AO, resulta útil para obtener un diagnóstico y conocer áreas de mejora particulares en el CEN del PRI. Particularmente, al utilizar el cuestionario de Denison, se obtienen resultados que describen debilidades y fortalezas de una organización que impactan su desempeño organizacional (Denison Consulting, 2015.) Añadido a lo anterior, mi motivación para utilizar este cuestionario es que muestra una consistencia interna adecuada, ha sido utilizado en organizaciones de giros muy diferentes y las dimensiones y subdimensiones me parecen integrar la mayoría de elementos que debe tener una cultura para ser, hoy en día, competitiva.

Los promedios de las dimensiones de la CO se encuentran en el rango “de acuerdo”, sin embargo tomando en cuenta la DE-, todas podrían estar en el rango “ni en acuerdo ni en desacuerdo.” No encontré ningún estudio o marco teórico para clasificar a una organización donde todas las dimensiones culturales estuvieran en una tendencia irregular, pensando en que solamente a veces existe involucramiento, consistencia, adaptabilidad y se reconoce la misión y objetivos, ninguna dimensión es consistente. Autores como Schein (1985), Denison (1995) y Sorensen (2002) consideran que compartir los valores es la base para alcanzar una organización sólida; difundir y demostrar en las prácticas diarias los valores centrales, puede ser útil para modificar las dimensiones inconsistentes en el instrumento. La opinión anterior no pretende que se considere la difusión de los valores centrales como la única manera de modificar las subdimensiones de la CO, es importante revisar los resultados de cada subdimensión y crear estrategias para cambiar la percepción y prácticas organizacionales. Un beneficio de que las dimensiones y subdimensiones se encuentren en rangos definidos positivos, “de acuerdo y totalmente de acuerdo”, es que se han correlacionado positivamente con alto desempeño organizacional (Denison, 1995, Sorensen, 2002.)

Los resultados en las subdimensiones sugieren posibles mejoras particulares en la CO de la muestra del CEN del PRI. Particularmente, la orientación al cliente en un rango “de acuerdo” casi con un promedio en el rango NI, es importante de cambiar para alcanzar los objetivos estratégicos del partido. En resumen, los objetivos del partido buscan: crear trabajos idóneos e impulsar la economía de la población, promover que los ciudadanos participen en programas y acciones del gobierno y crear una sociedad de conocimiento. Todos los objetivos sociales serían más fácilmente alcanzados con un alto rango en “orientación al cliente.”

Una de las funciones principales del CEN del PRI, “el análisis y decisión sobre cuestiones políticas y organizativas del partido”, puede dificultarse por los rangos en las subdimensiones “acuerdo y coordinación”; si no siempre se consiguen acuerdos cuando se realiza trabajo en un área ni cuando se tiene que trabajar con otras, se complicará analizar y tomar decisiones organizativas en el partido.

Los resultados en las dimensiones “desarrollo de habilidades y aprendizaje organizacional” describen áreas de mejora respecto al “la existencia de programas de capacitación para el desarrollo de los trabajadores” y “la capacidad por parte de la organización para transformar señales del entorno en oportunidades.” Senge (1990) argumentaba que es necesario alcanzar el desarrollo personal, un elemento de su modelo de las 5-S, para tener una organización exitosa que aprende. Aunque este estudio no especifica el alcance del modelo de Peter Senge, resulta lógico pensar que cuando un trabajador puede desarrollar su potencial, será más fácil alcanzar los objetivos organizacionales. Además, el desarrollo de habilidades también se ha correlacionado con conceptos como la motivación y clima laboral.

Los resultados en las dimensiones del AO, describen áreas de mejora particulares para el CEN del PRI. Las dimensiones “aprendizaje individual y formación” se encuentran en el rango “regular” lo que implica que “las personas sienten que no aprenden como deberían por su cuenta” y, similar a los resultados en el CO, “la capacitación no siempre es la adecuada.” Teóricos como Nonaka y Takeuchi (1995) y Crossan, et. al. (1999) consideran que el aprendizaje individual es básico para alcanzar aprendizaje grupal y organizacional entonces, es necesario crear programas de promuevan el aprendizaje individual, además de invertir en capacitación adecuada para la organización.

Además, es importante reconocer si en distintas áreas se necesita profundizar más en el aprendizaje individual p.e. si en el área de sistemas es necesario crear programas para que los trabajadores tomen decisiones más creativas y basadas en promover los valores organizacionales. Al final el aprendizaje individual ayuda a desarrollar competencias necesarias para mejorar la calidad del trabajo (Qvortrup, 2011.)

Todas las otras dimensiones del AO tienen posibles áreas de mejora, si se considera que sus rangos pueden definirse en el nivel “ni en acuerdo ni en desacuerdo” tomando en cuenta la DE-. Lo anterior me lleva a pensar que es necesario crear programas eficientes que sigan pasos específicos y utilicen indicadores para observar y comparar p.e. si el aprendizaje individual y la capacitación están resultando útiles para generar conocimiento, si existe claridad en la información que se transmite a los trabajadores y si el aprendizaje grupal genera más conocimiento del que podría obtener un trabajador por su cuenta.

9.2. Limitaciones y Oportunidades

Este proyecto de investigación sirvió para comprobar las hipótesis del estudio, aunque es importante considerar que los resultados se limitan a la muestra obtenida. Este inconveniente es el resultado de una baja participación para contestar cuestionarios por parte de los trabajadores. Al principio, obtuve listas de los trabajadores de diversas áreas y escogí una muestra al azar, sin embargo y a pesar de que se les pidió a los encargados de las áreas informar a los trabajadores que participaran en la aplicación de los cuestionarios, muchos de ellos prefirieron no hacerlo. Algunas personas que se negaron, me comentaron que tenían miedo a represalias o a que estuvieran evaluando su trabajo. Por otro lado, me hubiera gustado tener la oportunidad de realizar un estudio mixto para complementar información por medio de entrevistas al azar a trabajadores de distintas áreas y puestos, sin embargo tampoco existió la disponibilidad necesaria por parte del personal.

Por otro lado, el actual proyecto de investigación resulta útil, como primer paso, para profundizar en las descripciones y correlaciones de la CO y AO en una institución política mexicana pues no existen gran cantidad de estudios que tomen esta perspectiva. Cada día, más cantidad de personas tienen acceso a noticias que presentan desde distintas perspectivas a los partidos políticos, la competitividad y transparencia se está acercando para vez más a estas instituciones por lo que reconocer su CO y AO es una ventaja competitiva. Por tal motivo, el diagnóstico es de utilidad para que la organización busque estrategias para volverse más eficiente, competitiva y cumpla sus objetivos estratégicos. Con los resultados de este proyecto de investigación, espero conseguir mayor apoyo del personal para realizar un estudio futuro.

10. FUENTES DE INFORMACIÓN

PARTIDO REVOLUCIONARIO INSTITUCIONAL

1. Arroyo, N. (2014.) Elecciones extraordinarias 1911. México: Wikiméxico. Obtenido el 17 de Abril del 2014 de:
<http://www.wikimexico.com/wps/portal/wm/wikimexico/periodos/mexico-contemporaneo/la-revolucion/hechos/elecciones-extraordinarias-1911>
2. Casasola, G. (1992.) Historia gráfica de la revolución mexicana 1900 – 1970. México: Trillas.
3. Castrejon, B. (2013.) El sistema de partidos políticos en México, reformas electorales. México. Obtenido el 21 de Abril del 2014 de:
<http://www.es21.com.mx/notas.php?id=4577>
4. ECURED (2014.) Partido Revolucionario Institucional. México. Obtenido el 21 de Abril del 2014 de: http://www.ecured.cu/index.php/Partido_Revolucionario_Institucional
5. FENAMM (2013.) Geografía Política Municipal. México. Obtenido el 15 de Abril del 2014 de:
http://www.fenamm.org.mx/site/index.php?option=com_content&view=article&id=187&Itemid=123
6. Fraga, E. & Ribas, G. (2009.) Instrucción Cívica. Argentina: A Z editorial.
7. Gustavo Casasola Zapata (1992.) Historia gráfica de la Revolución Mexicana 1900-1970. México: Trillas.
8. H. Congreso del Estado de Sonora (2014.) La historia del Partido Revolucionario Institucional. México. Obtenido el 17 de Abril del 2014 de:
<http://www.congresoson.gob.mx/docspri/HistoriaPRI.pdf>
9. PRI (2014.) Antecedentes y breve historia del PRI. México. Obtenido el 12 de Abril del 2014 de: <http://www.pri.org.mx/priistastrabajando/pri/historia/Default.aspx>
10. PRI (2014.) Reglamento del Comité Ejecutivo Nacional del Partido Revolucionario Institucional. México. Obtenido el 25 de Abril del 2014 de:
http://pri.org.mx/TransformandoaMexico/Documentos/REGLAMENTO_DEL_COMITE_EJECUTIVO_NACIONAL.pdf
11. PRI Puebla (2014.) Funciones, Objetivos y Actividades Relevantes del Partido Revolucionario Institucional. México. Obtenido el 15 de Abril del 2014 de:
http://pripuebla.mx/wp/?page_id=1737

12. PRI Quintana Roo (2011.) Historia del PRI. México. Obtenido el 20 de Abril del 2014 de:
http://www.priqroo.org.mx/pri/index.php?option=com_content&view=article&id=4&Itemid=7
13. Villa, C. (2014.) Hacia el centenario de la constitución de 1917. México. Obtenido el 17 de Abril del 2014 de:
<http://www.wikimexico.com/wps/portal/wm/wikimexico/periodos/mexico-contemporaneo/la-revolucion/hechos/elecciones-extraordinarias-1911>

CULTURA ORGANIZACIONAL

14. Abu-Jarad, I. et. al. (2010.) A Review Paper on Organizational Culture and Organizational Performance. Estados Unidos: Centre for Promoting Ideas. Obtenido el 30 de Junio del 2014 de:
<http://faculty.mu.edu.sa/public/uploads/1360859629.8126organizational%20cult199.pdf>
15. Alvesson, M. (2013.) Understanding Organizational Culture. Estados Unidos: Sage Publications. Obtenido el 3 de Agosto del 2014 de:
https://books.google.com.mx/books?id=BDsV8eHp0_MC&pg=PA9&lpg=PA9&dq=alvesson+2012+performance+and+culture&source=bl&ots=743kajuHHB&sig=6kAXG1HhUjoiqUij2g6uYKlk6s&hl=es-419&sa=X&ei=FFfIVNrICcmwyAS3-oC4Aw&ved=0CFwQ6AEwBw#v=onepage&q=alvesson%202012%20performance%20and%20culture&f=false
16. Barnett, T. (s/d.) Theory Z. Encyclopedia of Business, 2nd ed. Obtenido el 1 de Junio del 2014 de: <http://www.referenceforbusiness.com/management/Str-Ti/Theory-Z.html>
17. Bercovici, D. et. al. (2001.) Organizational Culture As A Framework for Organizational Analysis: Renewed Fad or Enduring Heuristic? Atlantic School of Business. Obtenido el 18 de Junio del 2014 de:
http://www.academia.edu/228556/Bercovici_D._Grandy_G._and_Mills_A._J._2001_Organizational_Culture_As_A_Framework_for_Organizational_Analysis_Renewed_Fad_or_Enduring_Heuristic_Proceedings_of_the_31st_Annual_Atlantic_Schools_of_Business_Conference_Halifax_NS_Nov._15-17_pp.170-180
18. Bhatti, O. (2011.) Strategy Implementation: An Alternative Choice of 8s's. Malasia: International Islamic University. Obtenido el 15 de Agosto del 2014 de:
http://ijmtpublication.com/files/AOMR_1_2_2011/AOMR_1_2_2011_6.pdf
19. Bonavia, T. et. al. (2010.) Adaptación al español del instrumento sobre Cultura Organizacional de Denison. España: SUMMA Psicológica UST.
20. Brown, R. (2004.) School Culture and Organization: Lessons from Research and Experience. A background paper for The Denver Commission on Secondary School Reform. Estados Unidos: Rexford Brown.

21. Bryman, A. (1996.) Leadership in organizations. The Sage Handbook of organizational studies. Obtenido el 5 de Junio del 2014 de:
<http://courses.washington.edu/ilis580/readings/Bryman22.pdf>
22. Cameron, K. & Quinn, R. (2006.) The competing values framework. Diagnosing and changing organizational culture. Estados Unidos: Jossey-Bass.
23. Capon, N. et. al. (1991.) In Search of Excellence Ten Years Later: Strategy and Organisation Do Matter. Estados Unidos: Management Decision. Obtenido el 15 de Agosto del 2014 de:
<http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/00251749110006013>
24. Dahlggaard-Park, S & Dahlggaard, J. (2006.) In Search of Excellence – Past, Present and Future. Alemania: Carl Hanser Verlag.
25. Deal, T. & Kennedy, A. (1982.) Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life. Estados Unidos: Addison-Wesley.
26. Deal, T. & Kennedy, A. (2000.) Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life. Estados Unidos: Perseus Books Publishing.
27. Denison Consulting (2009.) Getting Started with Your Denison Organizational Culture Survey Results. Estados Unidos. 15 de Noviembre del 2014:
<http://staff.studentlife.umich.edu/files/dsa/Getting%2BStarted%2BGuide.pdf>
28. Denison, D. et. al. (2002.) Corporate Culture and Organizational Effectiveness: is there a similar pattern around the World? Denison Consulting. Obtenido el 20 de Septiembre del 2014 de: [http://www.denisonconsulting.com/newsletter-archive/1.0/images/Advances%2520in%2520Global%2520Leadership%2520\(V3%2520Oct%252031\).doc+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx](http://www.denisonconsulting.com/newsletter-archive/1.0/images/Advances%2520in%2520Global%2520Leadership%2520(V3%2520Oct%252031).doc+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx)
29. Denison, D. & Mishra, A. (1995.) Toward a theory of Organizational Culture and Effectiveness. Organization Science.
30. Denison, D. (1996.) What is the difference between organizational culture and organizational climate? A native's point of view of a Decade of Paradigm Wars. The academy of Management Review.
31. García, C. (2005.) Una aproximación al concepto de cultura organizacional. Colombia: Sci Elo Colombia. Obtenido el 20 de Mayo del 2014 de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v5n1/v5n1a12>
32. Handy, C. (1995.) Gods of Management: The changing work of organizations. Inglaterra: Oxford University Press. Obtenido el 10 de Octubre del 2014:
<http://www.tiplady.org.uk/pdfs/lea502-8-godsofmanagement.pdf>
33. Harrison, Roger. (1972.) Understanding your organisation's character. Estados Unidos: Harvard Business Review.

34. Hatch, M. (1993.) They dynamics of organizational culture. *Academy of Management Review*. Obtenido el 22 de Junio del 2014 de: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/258594?sid=21105390951461&uid=3738664&uid=2&uid=4&uid=2129&uid=70>
35. Heskett, J. (2011.) *Manage the Culture Cycle*. *The World Financial Review*. Obtenido el 15 de Julio del 2014 de: <http://serviceprofitchain.com/wp-content/uploads/2012/02/ManageTheCultureCycle.pdf>
36. Hofstede, G. (2006.) What did GLOBE really measure? Researchers' minds versus respondents' minds. *Journal of International Business Studies*.
37. Hofstede, G. et. al. (1990.) *Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study Across*. Estados Unidos: JSTOR.
38. Jarnagin, C., & Slocum, J. W. (2007). *Creating corporate cultures through mythopoetic leadership*. *Organizational Dynamics*.
39. Kavanagh, M. & Ashkanasy, N. (2006.) *The Impact of Leadership and Change Management Strategy on Organizational Culture and Individual Acceptance of Change during a Merger*. Reino Unido: *British Journal of Management*. Obtenido el 1 de Agosto del 2014 de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8551.2006.00480.x/abstract>
40. Keeler, D. (2007.) *A mixed method study of organizational culture dimensions of community college faculty library use and perceptions*. ProQuest ETD.
41. Kirkman, B. et. al. (2006.) *A quarter century of Culture's Consequences: A review of the empirical research incorporating Hofstede's cultural value framework*. Estados Unidos: *Journal of International Business Studies*. Obtenido el 1 de Mayo del 2014 de: <http://www.palgrave-journals.com/jibs/journal/v37/n3/full/8400202a.html>
42. Kong, S. (2003.) *A Portrait of Chinese Enterprise through the Lens of Organizational Culture*. China: *Asian Academy of Management Journal*. Obtenido el 16 de Agosto del 2014: <http://web.usm.my/aamj/8.1.2003/aamj%208-1-6.pdf>
43. LaFa, D. (2011.) *Organizational culture influence on service delivery: A mixed methods design in a child welfare setting*. Scopus.
44. Leidner, D. & Kayworth, T. (2006.) *Toward a Theory of Information Technology Culture Conflict*. *MIS Quarterly*.
45. Linnenluecke, M. & Griffiths, A. (2010.) *Corporate sustainability and organizational culture*. Australia: *Journal of World Business*. Obtenido el 2 de Agosto del 2014 de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1090951609000431>
46. Lund, D. (2003.) *Organizational culture and job satisfaction*. *The Journal of Business & Industrial Marketing*.

47. Lunenburg, F. (2011.) *Understanding Organizational Culture: A Key Leadership Asset*.

48. MacKenzie, M. (1999.) *Senior Leadership's Role in the Change Process*. Estados Unidos: Dowling College. Obtenido el 15 de Junio del 2014 de:
<http://www.dowling.edu/faculty/Mackenzie/docs/change.pdf>

49. Martin, J. & Siehl, C. (1983.) *Organization Culture and Counterculture: an uneasy symbiosis*. Estados Unidos: *Organizational Dynamics*. Obtenido el 25 de Junio del 2014 de:
<http://connection.ebscohost.com/c/articles/4637787/organizational-culture-counter-culture-uneasy-symbiosis>

50. Martin, J. (2004.) *Organizational Culture: Beyond Struggles for Intellectual Dominance*. Estados Unidos: *Research Paper Series Stanford University*. Obtenido el 16 y 17 de Octubre del 2014 de: <http://www.gsb.stanford.edu/faculty-research/working-papers/organizational-culture-beyond-struggles-intellectual-dominance-0>

51. McKinsey & Company (2014.) *Enduring Ideas: The 7-S Framework*. Obtenido el 5 de Junio del 2014 de: http://www.mckinsey.com/insights/strategy/enduring_ideas_the_7-s_framework

52. McSweeney, B. (2002). *Hofstede's Model of National Cultural differences and their consequences: A triumph of faith – a failure of analysis*. Reino Unido: Sage Publications. Obtenido el 30 de Mayo del 2014 de:
<http://www.uk.sagepub.com/wilton/Online%20readings/Chapter%205/McSweeney%20article.pdf>

53. Mozaffari, F. (2008). *A Study of Relationship between Organizational Culture and Leadership*. *International Conference on Applied Economics*. *National Forum Of Educational Administration And Supervision Journal*.

54. O'Toole, M. (2001.) *The relationship between employees' perceptions of safety and organizational culture*. *Journal of Safety Research*.

55. Øgaard, T., Larsen, S., & Marnburg, E. (2005). *Organizational culture and performance: Evidence from the fast food industry*. *Food Service Technology*.

56. Ogbonna, E. & Harris, C. (2000.) *Leadership style, organizational culture and performance: empirical evidence from UK companies*. Reino Unido: *Human Resources Management*. Obtenido el 30 de Julio del 2014 de:
https://www.hsfulda.de/fileadmin/Fachbereich_SW/Downloads/Profs/Wolf/Studies/england_UK/uk_leadership_style.pdf

57. Ostroff, C. et. al. (2003.) *Organizational Culture and Climate*, *Handbook of Psychology*. Reino Unido, Oxford University Press.

58. Recklies, D. (2001.) The 7-S Model. Recklies Management Project GmbH. Obtenido el 20 de Julio del 2014 de: <http://www.themanager.org/models/7S%20Model.htm>
59. Rosenthal, J., & Masarech, M. A. (2003). High-Performance cultures: How values can drive business results. *Journal of Organizational Excellence*.
60. Sackmann, S. (1992.) Culture and Subcultures: An Analysis of Organizational Knowledge. Estados Unidos: JSTOR. Obtenido el 28 de Junio del 2014 de: <http://karhen.home.xs4all.nl/Papers/M&A/Sackmann%20%281992%29.pdf>
61. Schein, E. (1996.) Culture: The missing concept in organizational studies. *Estadod Unidos: Administrative Science Quarterly*.
62. Schein, E. (2004.) *Organizational Culture and Leadership*. Estados Unidos. Josey-Bass.
63. Schwimmer, B. (1996.) The culture concept, a brief history of the culture concept. Canada: University of Manitoba. Obtenido el 20 de Junio del 2014 de: <http://www.umanitoba.ca/faculties/arts/anthropology/courses/122/module1/history.htm>
|
64. Scott, J. et. al. (2003.) "The Quantitative Measurement of Organizational Culture in Health Care: A Review of the Available Instruments" *Health Services Research*. Obtenido el 21 de Julio del 2014 de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1475-6773.00154/full>
65. Smircich, L. (1983.) Concepts of Culture and Organization Analysis. *Estados Unidos: Administrative Science Quarterly*.
66. Sorensen, J. (2002.)The Strength of Corporate Culture and the Reliability of Firm Performance. *Estados Unidos: Administrative Science Quarterly*. Obtenido el 3 de Agosto del 2014 de: <http://asq.sagepub.com/content/47/1/70>
67. Spencer-Oatey (2012.) *What is culture? A compilation of quotations*. Reino Unido. Obtenido el 4 de Enero del 2015 de: http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/interculturalskills/global_pard_-_what_is_culture.pdf
68. Sullivan, J. (1983.) *A critique to theory Z*. Estados Unidos: *Academy of Management Review*. Obtenido el 2 de Junio del 2014 de: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/257175?sid=21105383177401&uid=4&uid=70&uid=3738664&uid=2129&uid=2>
69. Swartz, J. (2008.) *International acquisitions: Triggers for learning and knowledge flows impacting the transformation of the acquired enterprise*. Estados Unidos: ProQuest. Obtenido el 20 de Octubre del 2014: <https://books.google.com.mx/books?id=CAUEE1ZChD8C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

70. Xenikou, A. & Simosi, M. (2006) Organizational culture and transformational leadership as predictors of business unit performance. *Journal of Managerial Psychology*. Obtenido el 1 de Agosto del 2014 de:
<http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/02683940610684409>
71. Yu, T. & Wu, N. (2009.) A Review of Study on the Competing Values Framework. CCSE. Obtenido el 5 de Julio del 2014 de:
<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijbm/article/viewFile/3000/2770>

APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

72. Ameli, P. & Kayes, D. (2011). Triple-loop learning in a cross-sector partnership: The DC Central Kitchen partnership. *The Learning Organization*.
73. Arceo, G. (2009.) El impacto de la gestión del Conocimiento y las tecnologías de Información en la innovación: un Estudio en las pyme del sector Agroalimentario de Cataluña. España: Universidad Técnica de Cataluña.
74. Argote, L. (2013.) *Organizational Learning: Creating, Retaining and Transferring Knowledge*. Springer.
75. Argyris, C. & Schon, D. (1978.) *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Estados Unidos: Addison-Wesley.
76. Bapuji, H. & Crossan, M. (2003.) From raising questions to providing answers: reviewing organizational learning research. *Organizational Learning and Knowledge*, 5th International Conference.
77. Barker, B. (2011.) *Organizational Learning: A literature review*. Canadá: Queen's University IRC Talent Engaged.
78. Bertalanffy, L. (2006.) *Teoría general de sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.
79. Boston University School of Public Health. (2013.) *The Social Cognitive Theory*. Estados Unidos. Obtenido el 30 de Octubre del 2014 de: <http://sphweb.bumc.bu.edu/otlt/MPH-Modules/SB/SB721-Models/SB721-Models5.html>
80. Brown, D. & Ahn, R. (2005.) Basic Concepts about Organizational Learning for CSOs. Estados Unidos: The Hauser Center for nonprofit organizations. Disponible en:
<http://isites.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=k7405&pageid=icb.page74679>
81. Castañeda, D. & Fernández, M. (2007.) From Individual Learning to Organizational Learning. *Electronic Journal of Knowledge Management*.
82. Common, R. (2004.) *Policy Transfer and Learning in Public Policy and Management*. Routledge. Obtenido el 15 de Noviembre del 2014 de:
<https://books.google.com.mx/books?id=ktpe4w0plMUC&pg=PA8&lpg=PA8&dq=Common,+R.+2004.+%22Organisational+Learning+in+a+Political+Environment:+Improving+policy->

+making+in+UK+government%22&source=bl&ots=3I0bC2V32r&sig=nOU3Gklj4Z4AOGotHdVAcymJ-Ag&hl=es-419&sa=X&ei=bIG0VLKWB4WmNvzNg5gM&ved=0CCUQ6AEwAQ#v=onepage&q=Common%2C%20R.%202004.%20%22Organisational%20Learning%20in%20a%20Political%20Environment%3A%20Improving%20policy-%20making%20in%20UK%20government%22&f=false

83. Da Silva, L. (2005.) A formal model of the fifth discipline. *Journal of Artificial Societies and Social Simulation*.
84. Dodgson, M. (1993.) *Organizational Learning: A review of some literatures*. EGOS.
85. Fiol, M. & Lyles, M. (1985.) *Organizational Learning*. Estados Unidos: Academy of Management Review.
86. Goh, Swee C., Elliott, Catherine, & Quon, Tony K. (2012). The relationship between learning capability and organizational performance: A meta-analytic examination. *The Learning Organization*.
87. Karlstads Universitet, (s/d.) Theoretical background document on organizational learning. Suecia: Karlstads Universitet. Obtenido el 1 de Noviembre del 2014 de:
http://www.udir.no/PageFiles/81867/Bakgrunnsdokument_organisasjonslaring_engelsk.pdf
88. Kiedrowski, P. (2006.) Quantitative assessment of a Senge learning organization intervention. *The Learning Organization*.
89. Maslow, A. (1983) *The Developing Person through the Life Span*. Estados Unidos: Mc. Graw Hill.
90. Mintzberg, H. et. al. (1998). *Strategy Safari A Guided Tourthrough the Wilds of Strategic Management*. Estados Unidos: New York THE FREE PRESS.
91. Mishra, B. & Bhaskar, A. (2010.) Empowerment: a necessary attribute of a learning organization? India: *Organizations and Markets in Emerging Economies*. Obtenido el 6 de Noviembre del 2014 de:
http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.om.ef.vu.lt%2Findex.php%3Fact%3Duploads.download%26file%3D%252Fw3%252Fvt.vu.www4057%252Fwww%252Fcms%252Fuploads%252Ffiles%252FMishra.pdf%26code%3D8e4f78dbcb2d892fdd55837d6e2b540e&ei=-FHmVNWvNMKsyASAk4LYAw&usg=AFQjCNEs0ArDEsHVsm8MXn_t7oxlVWG9dA&bvm=bv.85970519,d.aWw
92. Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995.) *The knowledge creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Estados Unidos: Oxford University Press.
93. Pedler, M. (2012.) *Action Learning in Practice*. Reino Unido. Gower.

94. Sampieri, R. et. al. (2010.) Metodología de la Investigación. México: Mc. Graw Hill.
95. Schimmel, R. & Muntslag, D. (2009). Learning barriers: A framework for the examination of structural impediments to organizational change. Human Resources Management.
96. Senge, P. (1996). La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. España: Granica.
97. Turcato, C. et. al. (2012). Internal and external pressures: How does an organic cotton production network learn to keep its hybrid nature? The Learning Organization.
98. Vasenska, I. (2013.) Organizational learning and employee empowering increasing tourist destination performance. Croacia: Management Knowledge and Learning International conference.
99. Wals, A. & Schwarzin, L. (2012). Fostering organizational sustainability through dialogic interaction. The Learning Organization.
100. Wang, C. & Ahmed, P. (2002.) A review of the concept organizational learning. University of Wolverhampton. Management Research Centre.
101. Windeknecht, K. & Delahaye, B. (2004.) A model of individual and organizational unlearning. Australia: Proceedings 18th annual Conference of the Australian and New Zealand Academy of Management.
102. Wiseman, E. (2007.) The institutionalization of organizational learning: a neoinstitutional perspective. Canadá: Mc.Gill University.
103. Woods, J. (2012). Using cognitive conflict to promote the use of dialectical learning for strategic decision-makers. The Learning Organization.

11. ANEXOS

11.1. Cuestionario de Cultura Organizacional de Denison, adaptado al español por Bonavia, et. al. (2010.)

Este cuestionario mide la *Cultura Organizacional (CO)* entendida como “*las creencias, valores y comportamientos que un grupo adopta a lo largo del tiempo para alcanzar el éxito (Denison Consulting, 2009.)*” Al medir la CO en su organización se reconocerán áreas de mejora en procesos administrativos y relaciones laborales.

Los **resultados obtenidos serán tratados de manera confidencial**, por favor responda de la manera más honesta posible.

Turno: _____

Puesto: _____

Instrucciones: Por favor, lea los siguientes enunciados y seleccione la opción que más se acerque a su opinión de acuerdo a la siguiente escala:

- TD – Totalmente en desacuerdo
- D – Desacuerdo
- I – Indeciso (ni en acuerdo ni en desacuerdo)
- A – De acuerdo
- TA – Totalmente de acuerdo

CUESTIONARIO

1. La mayoría de los miembros de este grupo están muy comprometidos con su trabajo.	TD	D	I	A	TA
2. Las decisiones con frecuencia se toman en el nivel que dispone de la mejor información.	TD	D	I	A	TA
3. La información se comparte ampliamente y se puede conseguir la información que se necesita.	TD	D	I	A	TA
4. Cada miembro cree que puede tener un impacto positivo en el grupo.	TD	D	I	A	TA
5. La planificación de nuestro trabajo es continua e implica a todo el mundo en algún grado.	TD	D	I	A	TA
6. Se fomenta activamente la cooperación entre los diferentes grupos de esta organización.	TD	D	I	A	TA

7. Trabajar en este grupo es como formar parte de un equipo.	TD	D	I	A	TA
8. Acostumbramos a realizar las tareas en equipo, en vez de descargar el peso en la dirección.	TD	D	I	A	TA
9. Los grupos y no los individuos son los principales pilares de esta organización.	TD	D	I	A	TA
10. El trabajo se organiza de modo que cada persona entiende la relación entre su trabajo y los objetivos de la organización.	TD	D	I	A	TA
11. La autoridad se delega de modo que las personas puedan actuar por sí mismas.	TD	D	I	A	TA
12. Las capacidades del “banquillo” (los futuros líderes en el grupo) se mejoran constantemente.	TD	D	I	A	TA
13. Este grupo invierte continuamente en el desarrollo de las capacidades de sus miembros.	TD	D	I	A	TA
14. La capacidad de las personas es vista como una fuente importante de ventaja competitiva.	TD	D	I	A	TA
15. A menudo surgen problemas porque no disponemos de las habilidades necesarias para hacer el trabajo.	TD	D	I	A	TA
16. Los líderes y directores practican lo que pregonan.	TD	D	I	A	TA
17. Existe un estilo de dirección característico con un conjunto de prácticas distintivas.	TD	D	I	A	TA
18. Existe un conjunto de valores claro y consistente que rige la forma en que nos conducimos.	TD	D	I	A	TA
19. Ignorar los valores esenciales de este grupo te ocasionará problemas.	TD	D	I	A	TA
20. Existe un código ético que guía nuestro comportamiento y nos ayuda a distinguir lo correcto.	TD	D	I	A	TA
21. Cuando existen desacuerdos, trabajamos intensamente para encontrar soluciones donde todos ganen.	TD	D	I	A	TA
22. Este grupo tiene una cultura “fuerte”.	TD	D	I	A	TA
23. Nos resulta fácil lograr el consenso, aun en temas difíciles.	TD	D	I	A	TA
24. A menudo tenemos dificultades para	TD	D	I	A	TA

alcanzar acuerdos en temas clave.					
25. Existe un claro acuerdo acerca de la forma correcta e incorrecta de hacer las cosas.	TD	D	I	A	TA
26. Nuestra manera de trabajar es consistente y predecible.	TD	D	I	A	TA
27. Las personas de diferentes grupos de esta organización tienen una perspectiva común.	TD	D	I	A	TA
28. Es sencillo coordinar proyectos entre los diferentes grupos de esta organización.	TD	D	I	A	TA
29. Trabajar con alguien de otro grupo de esta organización es como trabajar con alguien de otra organización.	TD	D	I	A	TA
30. Existe una buena alineación de objetivos entre los diferentes niveles jerárquicos.	TD	D	I	A	TA
31. La forma que tenemos de hacer las cosas es flexible y fácil de cambiar.	TD	D	I	A	TA
32. Respondemos bien a los cambios del entorno.	TD	D	I	A	TA
33. Adoptamos de continuo nuevas y mejores formas de hacer las cosas.	TD	D	I	A	TA
34. Los intentos de realizar cambios suelen encontrar resistencias.	TD	D	I	A	TA
35. Los diferentes grupos de esta organización cooperan a menudo para introducir cambios.	TD	D	I	A	TA
36. Los comentarios y recomendaciones de nuestros clientes conducen a menudo a introducir cambios.	TD	D	I	A	TA
37. La información sobre nuestros clientes influye en nuestras decisiones.	TD	D	I	A	TA
38. Todos tenemos una comprensión profunda de los deseos y necesidades de nuestro entorno.	TD	D	I	A	TA
39. Nuestras decisiones ignoran con frecuencia los intereses de los clientes.	TD	D	I	A	TA
40. Fomentamos el contacto directo de nuestra gente con los clientes	TD	D	I	A	TA
41. Consideramos el fracaso como una oportunidad para aprender y mejorar.	TD	D	I	A	TA
42. Tomar riesgos e innovar son fomentados y recompensados.	TD	D	I	A	TA
43. Muchas ideas "se pierden por el camino".	TD	D	I	A	TA
44. El aprendizaje es un objetivo importante en nuestro trabajo cotidiano.	TD	D	I	A	TA

45. Nos aseguramos que “la mano derecha sepa lo que está haciendo la izquierda”.	TD	D	I	A	TA
46. Esta organización tiene un proyecto y una orientación a largo plazo.	TD	D	I	A	TA
47. Nuestra estrategia sirve de ejemplo a otras organizaciones.	TD	D	I	A	TA
48. Esta organización tiene una misión clara que le otorga sentido y rumbo a nuestro trabajo.	TD	D	I	A	TA
49. Esta organización tiene una clara estrategia de cara al futuro.	TD	D	I	A	TA
50. La orientación estratégica de esta organización no me resulta clara.	TD	D	I	A	TA
51. Existe un amplio acuerdo sobre las metas a conseguir.	TD	D	I	A	TA
52. Los líderes y directores fijan metas ambiciosas pero realistas.	TD	D	I	A	TA
53. La Dirección nos conduce hacia los objetivos que tratamos de alcanzar.	TD	D	I	A	TA
54. Comparamos continuamente nuestro progreso con los objetivos fijados.	TD	D	I	A	TA
55. Las personas de esta organización comprenden lo que hay que hacer para tener éxito a largo plazo.	TD	D	I	A	TA
56. Tenemos una visión compartida de cómo será esta organización en el futuro.	TD	D	I	A	TA
57. Los líderes y directores tienen una perspectiva a largo plazo.	TD	D	I	A	TA
58. El pensamiento a corto plazo compromete a menudo nuestra visión a largo plazo.	TD	D	I	A	TA
59. Nuestra visión genera entusiasmo y motivación entre nosotros.	TD	D	I	A	TA
60. Podemos satisfacer las demandas a corto plazo sin comprometer nuestra visión a largo plazo.	TD	D	I	A	TA

11.2. Escala de Niveles y Condiciones de Aprendizaje Organizacional (Castañeda & Fernández, 2007.)

Este cuestionario mide *Aprendizaje Organizacional* entendido como “el proceso de adquisición y transferencia de conocimiento que se da en tres niveles: individual, grupal y organizacional (Castañeda & Fernández, 2007.)” Al medirlo se encontrarán áreas de mejora en la obtención y transferencia del conocimiento dentro de la organización.

Los **resultados obtenidos serán tratados de manera confidencial**, por favor responda de la manera más honesta posible.

Turno: _____

Puesto: _____

Instrucciones: Por favor, lea los siguientes enunciados y seleccione la opción que más se acerque a su opinión de acuerdo a la siguiente escala:

- **N:** Nunca
- **CN:** Casi nunca
- **AV:** Algunas veces
- **F:** Frecuentemente
- **MF:** Muy frecuentemente.

CUESTIONARIO

1. Las personas en la organización aprenden observando a sus compañeros de trabajo.	N	CN	AV	F	MF
2. En esta entidad las personas producen conocimiento ensayando y probando.	N	CN	AV	F	MF
3. Las personas aprenden de los documentos disponibles en la entidad.	N	CN	AV	F	MF
4. En esta organización los trabajadores aprenden de las directrices que reciben de su jefe o superior.	N	CN	AV	F	MF
5. En la entidad las personas aprenden mediante el diálogo con otros trabajadores.	N	CN	AV	F	MF
6. Las personas en la entidad aprenden cuando trabajan en grupo.	N	CN	AV	F	MF
7. Las personas de la entidad aprenden cuando trabajan en grupo con entusiasmo.	N	CN	AV	F	MF
8. Las personas de la entidad intercambian conocimiento libremente cuando trabajan en grupo.	N	CN	AV	F	MF

9. Las personas de la entidad logran aprendizajes compartidos cuando trabajan en grupo.	N	CN	AV	F	MF
10. El conocimiento con el que cuenta la entidad es aplicado por sus miembros.	N	CN	AV	F	MF
11. Entre grupos de trabajo se comparte conocimiento para resolver un problema común.	N	CN	AV	F	MF
12. La entidad responde a las presiones de cambio del entorno aprendiendo en el tiempo requerido.	N	CN	AV	F	MF
13. La entidad mejora sus procesos con base en el conocimiento de las personas que trabajan en ella.	N	CN	AV	F	MF
14. La entidad genera nuevos productos o servicios con base en el conocimiento de las personas que trabajan en ella.	N	CN	AV	F	MF
15. En la entidad a las personas que cometen errores proponiéndose innovar se les anima para que continúen trabajando.	N	CN	AV	F	MF
16. Las personas colaboran mutuamente de forma voluntaria aunque no forme parte de sus funciones.	N	CN	AV	F	MF
17. Los directivos manifiestan que el aprendizaje de los trabajadores contribuye al logro de los objetivos laborales.	N	CN	AV	F	MF
18. La entidad promueve situaciones para que las personas intercambien su conocimiento.	N	CN	AV	F	MF
19. La entidad otorga reconocimiento a las personas que producen conocimiento.	N	CN	AV	F	MF
20. La información institucional requerida para el trabajo se encuentra disponible para sus miembros.	N	CN	AV	F	MF
21. Los directivos suministran a sus grupos de trabajo información de reuniones y eventos a los que ellos asisten.	N	CN	AV	F	MF
22. Los medios que la organización utiliza para el intercambio de información son eficaces.	N	CN	AV	F	MF
23. Cuando se solicita información laboral a otro compañero de trabajo ésta se obtiene en el tiempo requerido.	N	CN	AV	F	MF

24. La entidad capacita a sus trabajadores.	N	CN	AV	F	MF
25. La entidad promueve el desarrollo de las habilidades de sus trabajadores.	N	CN	AV	F	MF
26. La capacitación que los trabajadores reciben de la entidad es aplicable al trabajo.	N	CN	AV	F	MF
27. La organización actualiza a los empleados sobre los cambios que ocurren en ella.	N	CN	AV	F	MF
28. Cuando un trabajador se vincula recibe inducción sobre la entidad a la que ingresa.	N	CN	AV	F	MF